BERNHARD GEUE

Problemlösen im Alltag

Konzeption und Ergebnis eines Kursprogramms

DISSERTATION
zur
Erlangung des akademischen Grades
Doktor der Sozialwissenschaft
in der Fakultät
für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
der Eberhard-Karls-Universität Tübingen

1985

BERNHARD GEUE

Problemlösen im Alltag

Konzeption und Ergebnis eines Kursprogramms

DISSERTATION
zur
Erlangung des akademischen Grades
Doktor der Sozialwissenschaft
in der Fakultät
für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
der Eberhard-Karls-Universität Tübingen

1985

Gedruckt mit Genehmigung
der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
der Universität Tübingen

Hauptberichterstatter:	Prof. Dr. Bernhard Kraak
Mitberichterstatter:	Prof. Dr. Günter L. Huber
Dekan:	Prof. Dr. Hartmut Gabler
Tag der mündlichen Prüfung:	1. Juli 1985

citydruck Würzburg

INHALTSVERZEICHNIS

Erster Teil:
Allgemeine Einführung in die psychologischen Grundlagen des "Problemlösens"

1. Wege zur Begriffsbestimmung: Was ist ein "Problem"? 3
1.1. Was versteht man in der Alltagswirklichkeit unter "Problemen"? 3
1.2. Was versteht man in der Wissenschaft unter "Problemen"? 7
1.3. Vom "Problem" zum "Problem-Kontinuum" 10
1.3.1. Das "Problemspektrum" 10
1.3.2. Das "Problemgeflecht" 17
1.3.3. Das individuelle "Problemkontinuum" 22

2. Wege zur Funktionserklärung: Wie geschieht "Problemlösung"? 26
2.1. "Problemlösen" in der menschlichen Realität 26
2.2. Die Wissenschaft und das "Problemlösen" 33
2.3. Von der "Strategie" zur "Problemlösungs-Kapazität" 41
2.3.1. Psychosoziales Umfeld und "Problemverhalten" 41
2.3.2. Zum Stellenwert von "Strategien" 44
2.3.3. Ein "lineares" Modell der Problemlösungsstrategie 48
2.3.4. Die individuelle "Problemlösungs-Kapazität" 54

Exkurs: Gedanken zur Vermittlung von "Problemlösungs-Kapazität" 58

Zweiter Teil:
Eine Untersuchung zur Erlernbarkeit des "Problemlösens" unter dem Aspekt methodisch-didaktischer Vermittlung von dazu benötigten Fähigkeiten

3. Fragestellung und Zielsetzungen 64
3.1. Der Ausgangspunkt der thematischen Auseinandersetzung 64
3.2. Die Eingrenzung der möglichen Vorgehensweise 67
3.3. Arbeitshypothese 69

4. Planung und Aufbau eines Kursmodells 70
4.1. Teilnehmerkreis der Kurse und äußere Bedingungen für die Durchführung 70
4.2. Die inhaltliche Konzeption des Kursmodells 73
4.3. Die formalen Elemente 76
4.4. Der Ablauf der Kurse 87

5. Die Ergebnisse der Untersuchung 94
5.1. Bericht über die Durchführung 94
5.2. Kriterien und Vorgehensweise der Auswertung 103
5.3. Die Ergebnisse im einzelnen 109
5.3.1. Unterziel A: Positive Integration in die Gruppe 109
5.3.2. Unterziel B: Förderung der individuellen Aktivität 119
5.3.3. Unterziel C: Steigerung der Problembelastbarkeit/Herabsetzung der Schwellenangst und Unterziel D: Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums 128
5.3.4. Unterziel E: Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie 142
5.3.5. Unterziel F: Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität 159
5.3.6. Unterziel G: Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß 181

6. Zusammenfassung 188
6.1. Voraussetzungen und Arbeitshypothese 188
6.2. Das Kursmodell und seine Resultate 190
6.3. Resümee des durchgeführten Programms und seiner Ergebnisse - weiterführende Überlegungen 194

Nachwort

Literaturverzeichnis 200

Anhang:
Inventar der für das Kursprogramm entwickelten Formblätter 204

6. Zusammenfassung 184
6.1. Voraussetzungen und Grundhypothese 188
6.1.1. Die Bedeutung der seine Position
6.1.2. Aspekte der durchgeführten Projekte und
solcher eingehalte - weiterführende Überle-
gungen 194
Nachwort
Literaturverzeichnis 200
Anhang:
Inventar der für die Projekte verwendeten
Programme 204

ERSTER TEIL:

ALLGEMEINE EINFÜHRUNG IN DIE PSYCHOLOGISCHEN GRUNDLAGEN DES "PROBLEMLÖSENS"

1. Wege zur Begriffsbestimmung: Was ist ein "Problem"?

1.1. Was versteht man in der Alltagswirklichkeit unter "Problemen"?

In allen Bereichen des Lebens wimmelt es förmlich von "Problemen". Es gibt ein "Palästinenser-Problem" ebenso wie ein "Generationen-Problem"; die Erschaffung der Welt, die Erschließung neuer Energiequellen oder der Verlust der Goldreserven werden als "problematisch" empfunden. Unsere Existenz ist geradezu gekennzeichnet durch unbeantwortete Fragen und ungelöste Aufgaben, deren Bewältigung oft alles andere als angenehm oder einfach ist.

Doch nicht nur im Bereich menschheitsgeschichtlicher Dimensionen finden sich "Probleme", auch und gerade die alltäglicheren Bereiche der Realität sind von ihnen erfüllt. Da kann es zum "Problem" werden, wenn das Essen angebrannt ist, der Wagen nicht anspringt oder der Wohnungsschlüssel im falschen Jackett steckt. Kleinigkeiten bilden unüberwindbare Hindernisse (wie etwa eine fehlende Sicherung) und harmlose Mitbürger werden durch ihre Unfähigkeit zu selbständigem Handeln für ihre soziale Umwelt zur schweren Belastung in Krisensituationen.

Der Sprachgebrauch versteht unter "Problem" eine "allgemeine Bezeichnung für theoretische, technische, ethische und andere Fragestellungen, wobei die Lösungen entweder ganz oder teilweise vorliegen oder auch noch völlig fehlen" (MEYERS ENZYKLOPÄDISCHES LEXIKON, Band 19, 1977).

Aber je individueller ein "Problem" wird, um so verschiedener ist die Beurteilung, ob es sich bei dem "Problem" wirklich um ein Problem handelt. Während noch bei der Frage der

drohenden Rohstoffverknappung die Vertreter unterschiedlichster Standpunkte und Herkunft den Problemcharakter der Thematik einmütig bejahen, wird das verdorbene Gulasch von den einen als "drohender Weltuntergang", von anderen wieder als "unwichtige Lappalie" bezeichnet. Je privater und persönlicher ein "Problem" wird, um so weniger allgemein erfolgt eine Deutung des betreffenden Ereignisses in dieser Richtung. Das ändert natürlich nichts daran, daß der Einzelne sich erlebnismäßig mit einem "Problem" konfrontiert sieht, und eine vielleicht "objektiv" lächerliche Kleinigkeit subjektiv "äußerst problematisch" findet.

Diese individuelle Wertung führt bisweilen auch zu einer Veränderung des persönlichen "Problembewußtseins". So zum Beispiel, wenn private Mißerfolge die Welt des betreffenden Menschen "auf den Kopf stellen". Eine Lebenskrise (etwa durch Verlust des Ehepartners) läßt manchmal auch die gewohntesten Selbstverständlichkeiten (z.B. den Einkauf von Nahrungsmitteln) zum Problem werden. Für einen schwer Erkrankten wird oft das Zusammenleben mit seiner nächsten Umgebung "problematisch", sein Interesse für die Probleme der Dritten Welt tritt dagegen in den Hintergrund.

Man könnte es vielleicht als "gattungsspezifisch" für den Menschen bezeichnen, daß sein Leben von Problemen begleitet wird; zum einen, weil durch sie die Grenzen des existentiellen Spielraums markiert sind, zum anderen, weil sie Bewährungs- und Selbstbehauptungssituationen darstellen. Dabei kann es sich um den Erwerb von neuen Fähigkeiten handeln, wie etwa die Beherrschung der Schrift oder den Erhalt körperlicher Kondition; genauso gut geht es aber auch um die Belastbarkeit in natürlichen oder sozialen Ausnahmezuständen, wie zum Beispiel das Leben mit der Angst vor dem unvermeidlichen Tod.

Im alltäglichen Verständnis bedeutet "Problem" oft mehr als eine begriffliche oder erkennende Definition eines "problematischen" Tatbestandes. Immer verbunden damit ist die "Art, wie man mit den Problemen lebt". Gelegentlich wird etwas als "Problem" charakterisiert, dessen Lösung dem Einzelnen fast unmöglich erscheint, und das für den Betreffenden mit einem Gefühl der Ohnmacht und des Überfordert-Seins verbunden ist; es fehlt in solchen Fällen die einsichtige Beziehung zwischen dem Problem und den eigenen Möglichkeiten, damit fertig zu werden.

"Dagegen läßt sich eben nichts machen, das muß man hinnehmen", "Das schaffe ich nie", "Wer kommt schon dagegen an", so wird oft auf die Konfrontation mit "Problemen" reagiert. Doch kennt der Sprachgebrauch auch weniger dramatische Bedeutungen dieses Wortes - man empfindet manches als Problem, bei dem jedoch nicht das Gefühl des Versagens und der Schwäche die Oberhand hat. Immer geht es aber um die Bewältigung der kleinen und großen Nöte des individuellen Alltags, die ein Leben lang den einzelnen Menschen auf seinem Weg begleiten.

Die Interpretation dieser subjektiven Gegebenheiten und ihrer möglichen Konsequenzen führt zu vielfältigen anthropologischen, philosophischen oder theologischen Sinndeutungen. So finden sich einerseits negativ-pessimistische Beurteilungen, die den Menschen wegen seiner Unfähigkeiten letztlich zum Untergang verurteilt sehen (so z.B. bei MONOD oder SPENGLER); auf der anderen Seite herrscht die positiv-utopische Erwartung, die im Verlauf der Geschichte unter Beweis gestellte Problemlösungsfähigkeit mache den "homo sapiens" immer vollkommener und idealer (wie in teleologischen Konzepten von MARX oder DARWIN).

An dieser Stelle soll nicht versucht werden, alle Dimensio-

nen des menschlichen Verständnisses von "Problemen" aus der alltäglichen Sicht zu beleuchten, geschweige denn, weltanschauliche oder moralische Fragen zu entscheiden. Die vorstehend kurz ausgeführten Gedanken dienen lediglich zur Skizzierung des Rahmens, der Dimensionen und Stellenwert von "Problemen" und damit letztlich auch des "Problemlösens" absteckt. Hier interessiert jedoch hauptsächlich die Feststellung, wie unvermeidlich und bedeutsam die Konfrontation des Menschen mit "Problemen" ist, und das daraus herleitbare Interesse und die Anforderung an die Wissenschaft, sich mit dieser zentralen Thematik auseinanderzusetzen.

1.2. Was versteht man in der Wissenschaft unter "Problem"?

Die Frage, was ein Problem sei, beantwortet YECK (1965) mit dem saloppen, aber typischen Satzfragment: Ich möchte..., aber...". Im gleichen Sinne ist die Definition von DUNCKER zu verstehen (1935, S.1.), die besagt, daß ein Problem dann entstehe, wenn ein Lebewesen ein Ziel hat und nicht weiß, wie es dieses Ziel erreichen soll. Autoren gänzlich verschiedener psychologischer Ausrichtung sind sich recht ähnlich, wenn es um die Begriffsbestimmung geht, so auch NEWELL und SIMON (1972, S. 72): "A person is confronted with a problem when he wants something and does not know immediately what series of actions he can perform to get it".

Es besteht also ein Ausgangszustand, von dem aus ein Zielzustand oder eine erwünschte Veränderung erreicht werden sollen. Weg und Mittel dazu sind entweder nicht bekannt, nicht eindeutig vorhanden oder aber der direkte Zugang zum Ziel der Bemühungen ist mit Hindernissen verbaut. Dieser Charakteristik des "Problems" folgen die meisten neueren Autoren, so auch KLIX (1971) oder DÖRNER (1974). Dabei zeigen sie oft die Tendenz, den Sachverhalt immer formalisierter und exakter ausdrücken zu wollen, bis hin zur Entwicklung von Beziehungsformeln, so etwa bei SYDOW (197o). Die Definition baut hier auf folgenden Sätzen auf: "Ein Problem P ist gegeben durch die Definition dreier Mengen A, Z und O, also P = A,Z,O, wobei A die Menge der Anfangszustände, Z die Menge der Zielzustände ist; O ist die Menge der möglichen Operationen (Funktionen),... usw." (nach SEIDEL 1976,S. 31).

Für AEBLI ist ein "Problem", weniger formelhaft verkürzt, "ein Handlungs- oder Operationsplan oder eine vorläufige Wahrnehmung oder Deutung einer Gegebenheit, die bezüglich der Handlungs-, Operations- oder Verstehensabsicht des Problemlösers eine unbefriedigende Struktur hat, wobei die-

ser auf der einen Seite seinen Plan bzw. seine vorläufige Deutung und auf der anderen Seite das Ziel bewußt realisiert. Das Ungenügen der Struktur kann in ihrer Lückenhaftigkeit, ihrer Widersprüchlichkeit oder in ihrer Kompliziertheit begründet sein"(1981, S. 17).

Auf einen besonderen Aspekt verweist FRANKE, der zwischen den Begriffen "Aufgabe" und "Problem" differenziert, die nach seiner Ansicht im alltäglichen Sprachgebrauch nicht präzise voneinander getrennt werden. "Aufgaben" sind nach seinem Verständnis jene Fragestellungen, für die dem betreffenden Individuum Lösungen bekannt sind. Von einem "Problem" wäre dagegen zu sprechen, "wenn das unmittelbar verfügbare Wissen (die Erfahrung) nicht ausreicht, um sofort die richtige Antwort zu produzieren". Und weiter heißt es: "Die problembildende Unwissenheit stellt sich demnach als Unwissenheit über die Beziehungen zwischen Ausgangs- und Zielsituation dar" (1975, S. 23).

Zusammenfassend läßt sich mit MAYER (1979, S. 4) feststellen: "Trotz unterschiedlicher Verwendung der Begriffe sind sich die meisten Psychologen darin einig, daß ein Problem bestimmte Merkmale aufweist:

Ausgangszustand - Beim Angehen eines Problems liegen gewisse Bedingungen, Objekte, Informationsbruchstücke usw. vor.

Zielzustand - Hierbei handelt es sich um den erwünschten oder Endzustand; Denken ist erforderlich zur schrittweisen Transformation des Problems vom Ausgangs- in den Zielzustand.

Hindernisse - Der Denkende verfügt über bestimmte Möglichkeiten, den Ausgangs- oder den Zielzustand des Problems zu verändern. Die richtige Lösung kennt er jedoch nicht; d.h. die richtige, zur Problemlösung führende Aufeinanderfolge von Verhaltensweisen ist nicht ohne weiteres er-

sichtlich".

Es erscheint mir wichtig zu betonen und hervorzuheben, daß Probleme im Sinne der vorher genannten Merkmale stets nur in Bezug auf dasjenige Individuum zu sehen sind, das mit ihnen konfrontiert wird. Es handelt sich nämlich im Kern der Sache um ein "Bewußtsein bestimmter (kognitiver) Defizite" (KRAAK), "Defizite an Information, an Wissen, um Defizite wertender Stellungnahme, um Defizite der Handlungsplanung" (1978, S. 12), deren Folgen und Auswirkungen zwar andere Menschen betreffen können, die aber ursächlich nur in Zusammenhang mit dem Einzelnen zu bringen sind.

"Die subjektive Dimension steht in Beziehung mit dem Faktor Motivation, sie beeinflußt die Bereitschaft zur Übernahme des Problems" (FRANKE 1975, S. 23). Erst die Bedürfnisse einer Person, jenes Ziel anzustreben, dessen Erreichen als problematisch empfunden wird, läßt für den betreffenden Menschen das Problem entstehen.

Eine Definition des "Problems" sollte den objektiven und subjektiven Sachverhalten gerecht werden und folgende Elemente beinhalten:

1. Die Beschreibung eines Ausgangszustandes;
2. das individuelle Bedürfnis nach Veränderung dieses Zustandes sowie
3. den Umstand, daß Barrieren und Hindernisse dem unmittelbaren Erreichen eines erwünschten Zielzustandes im Wege stehen.

Nach dieser allgemeinen Beschreibung, was unter "Problem" verstanden wird, erscheint es mir wichtig, der Frage nachzugehen, was es für Probleme gibt, welche inhaltliche Struktur sie haben, vor allem aber, in welchen Situationen Menschen im Alltag solche Probleme erleben.

1.3. Vom "Problem" zum "Problem-Kontinuum"

1.3.1. Das "Problemspektrum"

Was bedeutet das eigentlich, wenn etwas für jemanden "kein Problem mehr ist"? Eine Fragestellung hat anscheinend ihren "problematischen" Anteil verloren, sie ist bewältigt worden und präsentiert sich im Falle ihres Wiederauftretens als eine "Aufgabe", deren Lösung bekannt und erprobt ist.

Eine Unterscheidung zwischen den Begriffen "Problem" und "Aufgabe" erscheint auf den ersten Blick recht schwierig, da beide synonym gebraucht zu werden scheinen. Mit FRANKE (1975) und aufbauend auf den im vorigen Kapitel aufgeführten Definitionen halte ich jedoch eine Differenzierung für **sinnvoll**. Denn "leider", so FRANKE, "erlaubt uns die Sprache nicht, zwischen beiden Situationen präzise zu unterscheiden, so daß wir im Alltag gezwungen sind, auch von Problemen zu sprechen, wenn die Lösung bereits bekannt ist. Psychologisch ist diese Gleichsetzung nicht sehr sinnvoll, da bei der Lösung eines "echten" Problems (Lösung unbekannt) anders geartete Prozesse eine Rolle spielen als bei der Behandlung eines "unechten" (Lösung bekannt). In diesem Falle handelt es sich vorwiegend um eine Leistung des Gedächtnisses, in jenem um eine des Denkens" (1975, S. 23).

Mit der Aussage "Herr Doktor, ich habe da ein Problem" kann sich ein für den Patienten äußerst unbegreifliches und kaum zu bewältigendes Krankheitserleben verbinden - die telefonische Auskunft der Einkaufsabteilung, man "habe noch ein Problem zu lösen" könnte aber lediglich bedeuten, daß die routinemäßige Abwicklung bekannter Tätigkeiten noch nicht zeitlich abgeschlossen sei. Umgekehrt mag jemand, der "sich vor neue Aufgaben gestellt sieht", dies durchaus im Bewußtsein tun, den Anforderungen aufgrund seiner Sachkenntnis

und Erfahrung gewachsen zu sein, während die vertrauliche Mitteilung eines Freundes, "die Firma hätte ihm da vielleicht eine Aufgabe aufgehalst", das Gefühl von Ratlosigkeit und empfundener Überforderung angesichts der zu erbringenden Leistungen ausdrücken soll. Die Beispiele mögen illustrieren, wie mißverständlich der Sprachgebrauch von "Aufgabe" und "Problem" ist, und warum es mir empfehlenswert erscheint, zwei inhaltlich und qualitativ unterschiedliche Dinge auch sprachlich zu unterscheiden, und zwar in Anlehnung an die oben zitierten Ausführungen von FRANKE.

Wer eine Rechenoperation oder eine Taxifahrt durchzuführen in der Lage ist, Statistiken errechnen oder Raketen zünden kann, verfügt über ein vorgegebenes Ziel und einen Zweck seiner Tätigkeit. Darüber hinaus sind Mittel, Techniken und Wege bekannt, die eine Ausführung der Absicht ermöglichen. Hier werden also "Aufgaben" gelöst. Die bloße Behauptung dagegen, einen Stoff zu beherrschen (ohne tatsächlich genügend zu wissen), Informationsdefizite (etwa bei Klassenarbeiten) oder mangelnde Theorie/Praxisverbindungen (zum Beispiel bei Praktikanten) machen eine Aufgabe trotz ihrer objektiven Aufgabenstruktur für die versagende Person zum subjektiven "Problem". Das gleiche trifft etwa zu, wenn ein Schüler aus Liebeskummer an der Bewältigung einer für ihn an sich leichten Arbeit gehindert wird.

In allen diesen zuletzt aufgeführten Fällen ist ein Widerspruch vorhanden zwischen der Aufgabenstellung und der Fähigkeit des Individuums, im Sinne des vorgegebenen Zieles zu handeln. Es sollte und möchte sogar, aber es kann nicht handeln, wie es will - zumindest nicht direkt. Das ist "sein Problem", und nicht dasjenige anderer Mitschüler, Kollegen oder Nachbarn, die mit derartigen Aufgaben "keine Probleme" haben. Diese Unterschiede finden sich aber nicht nur auf der individualistischen Ebene, auch in übergeordnetem Rahmen

men sind sie anzutreffen.

Die Türkei hat Energie"probleme", während die USA dagegen die Aufgabe lösen müssen, ihre Ölvorräte richtig zu bevorraten und zu disponieren. In der UDSSR ist die Versorgung mit Weizen in jedem Jahr äußerst "problematisch", während die kanadischen Landwirte die Aufgabe haben, ihre große Getreideernte möglichst gut zu verkaufen, was bei der Versorgungslage auf dem Weltmarkt recht "unproblematisch" ist.

Drohende Kriege und tödliche Waffen sind dagegen globale Probleme, die nur für denjenigen nicht existieren, der es sich zur Aufgabe gemacht hat, alles zu ignorieren, was ihn nicht in seinem direkten Umfeld bedroht. Von der gleichen Mißachtung der Realitäten sind Diktatoren und Revolutionäre geplagt, weil auch sie die Beseitigung von Störungen und Widersprüchen als "einfache Aufgabe" ansehen, und jede lästige Behinderung ihrer Machtausübung zu eliminieren suchen. Man denke etwa an die Bemühungen totalitärer Regime, Oppositionelle und Kritiker durch Folter zum Schweigen zu bringen oder durch Erschießungskommandos aus der Welt zu schaffen. Solche "einfachen" Lösungen wirken sich entsprechend verheerend und überaus "problematisch" aus, da sie den Problemen durch Fehleinschätzung und falsche Wahrnehmung keineswegs angemessen sind.

Leider gibt es nicht immer genaue Grenzen, ab denen inter- und intraindividuell bestimmt werden kann, daß keine Aufgabe, sondern ein Problem vorliegt. Vor allem der Einzelne selbst lebt in dieser Frage des öfteren in einer Grauzone, die ihn über den Charakter seines "Problems" (?) im unklaren läßt. Bei der Bewertung, welche Anforderung auf ihn zukommt und wie sehr er dieser Belastungsprobe wohl gewachsen sein wird, stochert der Alltagsmensch oft "im Nebel" und macht sich häufig erst Gedanken, wenn die Ereignisse ihn

mit sichtlichen Schwierigkeiten konfrontieren. Dann treten statt rationaler Überlegungen nicht selten emotionale Reaktionen auf, die einen Problemlösungsprozeß erschweren, wenn nicht sogar blockieren.

Es wäre, so könnte man meinen, bereits viel geholfen, wenn dieses oft verhedderte Knäuel aus leichten, gut zu bewältigenden Anforderungen (Aufgaben) und "dicken Knoten" (Problemen) irgendwie entwirrt würde; wenn es Kriterien gäbe, die helfen könnten, daß der Einzelne zu unterscheiden lernt, was da wohl auf ihn zukommen mag, und zwar möglichst früh, damit er sich besser und für die Bewältigung der Probleme vorteilhafter darauf einstellen kann.

Mit diesen Überlegungen sahen sich auch die Forscher konfrontiert, als sie Unterschiede zwischen wohldefinierten ("well-defined-problems", erstmalig bei MINSKY 1960) und schlechtdefinierten Problemen machen wollten. REITMANN bezog die Wohldefiniertheit, in vier Kategorien unterteilt, auf die präzise Formuliertheit des Ausgangs- und Zielzustandes:
"Gut definierter Ausgangs- und gut definierter Zielzustand"- Wie kann man aus einem Schweinsohr ein Seidentäschchen machen? (Lösungsmöglichkeiten fehlen völlig).
"Gut definierter Ausgangs- und schlecht definierter Zielzustand" - Wie kann ein Cadillac El Dorado neu konstruiert werden, damit weniger Benzin verbraucht wird? (Was genau soll "weniger Benzin" heißen?).
"Schlecht definierter Ausgangs- und gut definierter Zielzustand" - Erklären Sie die Mechanismen, welche Sonnenflecken erzeugen! ("Sonnenflecken" ist klar, nicht jedoch der Ausgangszustand).
"Schlecht definierter Ausgangs- und schlecht definierter Zielzustand" - Was ist rot und tuckert? Antwort: Ein Außenbordapfel! (1965, 148 z.n. MAYER 1979, S. 5).

Diese sicher witzig gemeinten Beispiele sind jedoch so wenig erhellend wie für die Praxis hilfreich. Denn REITMANN selbst stellt fest, daß die Probleme des Alltags leider in der Regel keine wohldefinierten Probleme sind. Diese Regelfälle bleiben also nur schwer untersuchbar, denn wie soll man eine wenig exakt formulierte Aufgabe in den Griff bekommen? Und SEIDEL resümiert mit NEWELL und SIMON (1972, S. 73), daß die Forschung deshalb implizit oder explizit die Eingrenzung getroffen habe, sich nur mit wohldefinierten Problemen zu beschäftigen. Es seien auch Versuche gemacht worden, das Lösen von schlechtdefinierten Problemen zu untersuchen, doch die wenigen Ansätze hierzu hätten keine Bedeutung für die Theoriebildung erlangt (1976, S. 4o). Flucht vor der Realität in den Elfenbeinturm der "heilen" Wissenschaft?

Probleme im Alltag weisen häufig die Eigenart auf, daß der von ihnen betroffene Mensch zwar weiß, daß er diesen Zustand nicht beibehalten oder weiter ertragen will, daß er aber keineswegs deshalb schon einen genauen Zielzustand kennt, den er anstrebt. Damit aber wird die traditionelle Erforschung des Problemlösens, nämlich das Vorlegen bestimmter Aufgaben mit vorgegebenen Endergebnissen und für den Wissenschaftler bekannten Lösungsmöglichkeiten (so der "Turm von Hanoi"), der realen Situation nur bedingt gerecht.

Auf einen anderen Aspekt der Lebenswirklichkeit ist außerdem hinzuweisen: Jeder von uns wird tagtäglich mit den verschiedensten Anforderungen und Problemen konfrontiert. Will die Forschung dieser Tatsache Rechnung tragen, dann genügt es nicht, zu klären, wie verschiedene Menschen ein ganz bestimmtes Problem meistern, sondern es wäre zu fragen, wie der Einzelne seine verschiedenen Probleme erlebt und angeht.

Damit sind zwei wichtige Gesichtspunkte genannt:

1. Problemlösung gilt als eine Fähigkeit, die an das jeweilige Individuum in ihrer Verwirklichung gebunden ist; was dem Einen ohne Mühe gelingt, stellt für den Anderen eine schier nicht zu überwindende Barriere dar - man denke nur an die Schwierigkeiten, im Urlaub, am Arbeitsplatz oder einem neuen Wohnort zwischenmenschliche Kontakte zu knüpfen.

2. Stehen der Einzelne und seine Art, Probleme zu lösen, im Mittelpunkt der Überlegungen, dann ist alles, was dieses Individuum im Alltag zu lösen hat, Gegenstand der Betrachtung - gerade in seiner Vielschichtigkeit von fast "automatisch" und "im Traum" ausgeführten Handlungen (wie etwa das Auslöffeln einer Suppe, eine in Kindertagen mit viel Mühe erworbene Fähigkeit) über komplexere Anforderungen (die Simultanübersetzung in einer politisch brisanten Verhandlungssituation) bis zu massiven Überlebensproblemen oder Fragen der Daseinserhaltung (Reaktion auf die endgültige Diagnose eines fortgeschrittenen Leidens).

Ich möchte deshalb den Begriff des "Problemspektrums" einführen, der für das einzelne Individuum das ganze Panorama seiner Belastungen und Schwierigkeiten erfaßt, und somit Auskunft über die persönliche Lebenssituation geben könnte. Ein derartiges Verständnis für die Vielfalt der Probleme, denen sich jemand zur gleichen Zeit gegenübersieht, schafft dann die Voraussetzung für eine Auseinandersetzung mit der Frage, wie denn ein Mensch seine Fähigkeiten zum Umgang mit den Belastungen seines Alltags verbessern könne.

Das "Problemspektrum" könnte auch die Grundlage für eine qualitative Hierarchisierung der eigenen Probleme liefern, etwa im Sinne einer verbesserten Wahrnehmung von Schwierigkeit und Komplexität der vorliegenden Probleme. Am einen Ende einer möglichen Skala befänden sich jene genau für den Betreffenden erkennbaren "Aufgaben" wie etwa die Organisa-

tion der täglichen Hausarbeit - sofern es sich im einzelnen Fall um eine bereits als lösbar erfahrene Fragestellung handelt; am entgegengesetzten Ende sammelten sich dagegen jene als überaus komplex und vom Einzelnen als kaum zu bewältigend empfundenen Belastungen wie etwa ein fortgeschrittenes Krebsleiden.

Die Orientierung der Forschung am individuellen Problemspektrum hat mehrere Vorteile. Sie ist zum ersten realitätsnah, weil sie der Lebenssituation stärker gerecht wird (womit nicht gesagt sein soll, daß der Umgang vom Menschen mit ganz bestimmten Problemen nicht erforschenswert wäre). Zweitens wird für den Wissenschaftler und das betroffene Individuum zugleich eine Differenzierung der Probleme voneinander, aber auch die Erkenntnis von gegenseitigen Bedingtheiten oder Zusammenhängen möglich. Da sich der Blickwinkel nicht auf die Bewältigung einzelner Aufgabenstellungen (wie eben dem "Turm von Hanoi"), sondern auf ein persönliches Spektrum richtet, können wesentlich andere Untersuchungssituationen (z.B. interkultureller Art) herangezogen werden. Und viertens würde die Wissenschaft damit zur Hauptsache zurückkehren, nämlich der Betrachtung des Alltags unserer Mitbürger, statt sich notgedrungen auf die Erforschung der Ausnahmen in Gestalt isolierter Phänomene zu konzentrieren.

Mit dem Gedanken des "Problemspektrums" erschöpft sich für mich allerdings die Eigenart des "Problems" keineswegs. Der nächste Abschnitt soll weitere Aspekte erörtern.

1.3.2. Das "Problemgeflecht"

Während Definitionen versuchen, den zur Diskussion stehenden Gegenstand möglichst präzise zu beschreiben, sagen sie über eine "Typologie" des Gegenstandes wenig aus. Die bisher dargestellten Informationen über das "Problem" erlauben noch keinen Rückschluß darüber, ob sich die Gesamtheit aller "Probleme" untergliedern läßt oder als einheitlicher Block vor dem Betrachter liegt.

Zweifellos wäre eine weitere Differenzierung von Vorteil; sie erhöht die Präzision der Beschreibung, erlaubt, klarer zu strukturieren und gibt die Möglichkeit, auf einem breiteren Sockel die praktische Nutzanwendung, das "Problemlösen", in Angriff zu nehmen. Jene Autoren, die ihren Lesern versprechen, sie nicht mit der Theorie, sondern mit der Anwendung des Problemlösens vertraut machen zu wollen (so z.B. JACKSON 1976), verwenden viel Raum auf die Darstellung einer von ihnen empfohlenen Handlungsweise. Wollen sie dagegen Auskunft über die Natur von "Problemen" geben, dann präsentieren sie eine wenig überzeugende, unsystematische Sammlung von Einzelpunkten, wie "Kontrollprobleme", "persönliche Differenzen", "Suchaktionen" und "Doppeldeutigkeit als Problemursache" (JACKSON 1976, S. 4o ff).

Es dürfte recht zweifelhaft sein, daß jemand gründlich eine Sache beherrscht, der zwar einige pragmatische Rezepte erfährt, über den Gegenstand seiner Bemühungen aber völlig im Unklaren gelassen wird. Wie soll man da mit einer Materie auf Dauer umgehen können? Unklarheiten, Unsicherheiten und Fehler treten von Anfang an auf. Je ungenauer ich weiß, was überhaupt auf mich zukommt, um so unfähiger bin ich, einen brauchbaren Zugang zu finden.

Der Versuch, einen allgemeineren Zugang zur Natur von "Pro-

blemen" zu finden, bringt die Gefahr des Theoretisierens mit sich; über etwas nachzudenken, reizt zum Verweilen in den schönen, gelegentlich aber realitätsfremden Regionen der intellektuellen Spekulation. Es gilt also, den Antagonismus von praktischen, aber unsystematischen Fallbeispielen einerseits und abstrakten Ordnungssystemen andererseits in einer praxistauglichen Synthese aufzuheben.

AEBLI hat in seiner umfangreichen Monographie "Denken, das Ordnen des Tuns" dem Problemlösen einen breiten Raum gegeben (Band 2, 1981, S. 13 - 83). Er faßt unter Verwendung zahlreicher, in der Literatur fast "klassischer" Problembeispiele in einer "Phänomenologie der Problemtypen" folgende Typen zusammen:

"1. Fragmentarische Strukturen
Wenn ein Plan der praktischen Handlung lückenhaft ist, so kommen wir nicht mehr weiter, wenn wir auf eine Lücke stoßen (S. 19).
2. Widersprüchliche Strukturen
Widersprüche existieren im Bereich der feststellenden Akte, in unseren Aussagen über die Wirklichkeit und in den Darstellungen, die wir von ihr entwerfen (S. 24).
3. Vereinfachungsfähige Strukturen
Die Struktur mag lückenlos und widerspruchsfrei sein, aber sie ist zu kompliziert. Allerdings stellt man fest, daß die zu komplizierten Handlungen und Darstellungen häufig auch unerkannte Lücken und Widersprüche enthalten (S. 3o)".

Alle diese Überlegungen erscheinen mir durchaus wichtig. Doch die hier von AEBLI vorgeschlagene Phänomenologie der Problemtypen ist für mich aus dem Blickwinkel ihrer Praxistauglichkeit zu wenig hilfreich. Die Suche nach Lücken, Widersprüchen und Vereinfachungen hat nach meiner Erfahrung im Alltag meist zur Folge, daß jemand die Unzulänglichkeit seiner Problemlösungsversuche in eben jenen Fällen noch

deutlicher erkennt, wo er sie verbessern möchte. Das Gefühl des Versagens, der Unfähigkeit oder Ratlosigkeit verstärkt sich - die Katze beißt sich in den Schwanz.

Wenn AEBLI auch sicher nicht beabsichtigt hat, die von ihm dargestellten Problemtypen in der beschriebenen Form dem Alltags-Problemlöser als direkte Hilfestellung mitzuteilen, so habe ich doch Bedenken, ob seine Typen für die praktische Nutzung brauchbar genug sind. Ich halte es für nötig, Beschreibungskategorien zu finden, die einen differenzierteren und strukturierteren Einstieg in die individuelle Problemlandschaft ermöglichen. Denn es ist nach meiner Beobachtung sehr wichtig, daß der Einzelne gerade in der Anfangsphase seiner Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten die Möglichkeit findet, auf eine realitätsgerechte Weise die Komplikationen zu beschreiben und für sich zu erfassen.

Mit KRAAK kommt es mir deshalb darauf an, sich mit den wesentlichen Fragen auseinanderzusetzen, die beim Auftauchen eines Problems gestellt werden. Ausgehend von Erfahrungen in der sozialen Praxis, kommt er dabei auf fünf verschiedene Problemklassen:

- Beurteilungsprobleme: Können bestimmte Annahmen oder Informationen als zutreffend angesehen werden?
- Erklärungsprobleme: Wie lassen sich bestimmte Sachverhalte, Veränderungen oder Zustände erklären?
- Bewertungsprobleme: Wie sollen bestimmte Sachverhalte bewertet werden, positiv oder negativ, und wie wichtig sollen sie genommen werden?
- Zielprobleme: Welche Ziele sollen angestrebt werden? Welche Ziele sind wichtiger, welche sind weniger wichtig?
- Wegprobleme: Auf welchen Wegen, d.h. durch welche Handlungen, welche Maßnahmen können bestimmte Ziele erreicht werden?
  Welche Wege sollen gewählt werden? (KRAAK 1978, S. 12 f).

Durch diese Einteilung wird es erstmals befriedigend möglich, nicht nur das Vorhandensein eines "Problems" anzugeben, sondern darüber hinaus seine grundlegende Zuordnung vorzunehmen. Eine derartige Organisation erlaubt außerdem den Zugang zur Binnenstruktur des "Problems". Bisher nämlich wurde nur darüber gesprochen, wie schwierig es sei, ein "gutdefiniertes Problem" zu finden, d.h. die Kompliziertheit im Umgang mit der Materie machte sich an sprachlich/informativen Unschärfen fest (die natürlich mehr als verbale Mißverständnisse oder Defizite bedeuten).

Jetzt erlaubt das Vorhandensein von Problemklassen ein substantiell anderes Verständnis von "well defined problems". Zum näheren Verständnis sollen zwei überspitzt formulierte Probleme gegenübergestellt werden:

1. "Wie kann unsere Familie den unvermeidlichen Besuch der Schwiegermutter heil überstehen" und
2. "Mein Leben ist völlig sinnlos geworden".

Im ersteren Fall sind die Schwierigkeiten zwar groß, aber im Vergleich zum zweiten Beispiel viel schneller zu überwinden. Um eine Erklärung hierfür zu finden, ziehen wir die von KRAAK entworfene Systematik heran und stellen fest, daß für die Erhaltung der familiären Stabilität lediglich die adäquaten Wege gefunden werden müssen, während die Sinnorientierung alle der angegebenen fünf Bereiche berührt.

Diese Überlegungen, die sich bei näherem Nachdenken durch zahlreiche Beispiele aus der eigenen Erfahrung ergänzen lassen, verweisen auf die interessante Tatsache, daß ein Problem um so schwieriger wird, je mehr Problemklassen an ihm beteiligt sind. Dann entsteht ein Dickicht an Fragestellungen und kausalen Verflechtungen, das der Mensch nur schwer entwirren kann, und das letztlich auch zu ungenauen und allgemeinen Formulierungen führen muß, wie sie im obigen zwei-

ten Beispiel gewählt wurde.

Deshalb erscheint es mir sinnvoll, den Begriff des "Problemgeflechts" einzuführen, der qualitativ und strukturell die Komplexität eines Problems zu beschreiben hilft. Hierbei würde ermittelt und angegeben, wie "einfach" oder "schwer", "genau beschreibbar" oder "diffus" das Problem zu fassen ist, das heißt, wieviele der von KRAAK formulierten oder später noch dazutretenden "Problemklassen" das Problem kennzeichnen.

Eine grundlegende Betrachtung des Themas kann naturgemäß nicht an der Person vorbeigehen, deren Betroffenheit erst die Beschäftigung mit der Materie notwendig macht. Auf den folgenden Seiten soll hierzu Stellung genommen werden.

1.3.3. Das individuelle "Problemkontinuum"

Es gibt selbstverständliche Feststellungen, die so selbstverständlich sind, daß sie bei der Diskussion eines Themas gelegentlich und leicht vergessen werden. Zu dieser Gruppe von Tatsachen gehört die sicher allseits bejahte und vertretene Ansicht, daß "jeder Mensch Zeit seines Lebens immer wieder mit Problemen zu kämpfen habe". Wir alle erleben das, allen ist es vertraut und niemand würde ernstlich das Gegenteil behaupten.

Es ist also stets ein Zusammenhang zwischen "Problem" und "Individuum" zu sehen, denn dieses Phänomen verdient als "gattungsspezifischer" Aspekt des "homo sapiens" die Aufmerksamkeit des Beobachters. Hier nun fällt auf, daß der einzelne Mensch selten einem isolierten Phänomen gegenübersteht, sondern im Verlauf seiner Biographie sogar recht oft gleichzeitig mit mehreren "Problemen" belastet ist, die den Charakter der im vorigen Abschnitt beschriebenen "Problemgeflechte" haben. Beispiele dafür sind schnell zu finden. So kämpft etwa eine Mutter mit dem Trotzverhalten ihres Sohnes, muß gleichzeitig mit dem zu knappen Wirtschaftsgeld auskommen und als Blitzableiter für den beruflich überlasteten Ehemann herhalten. Dieser wiederum bangt um den aus Rationalisierungsgründen bedrohten Arbeitsplatz, steckt in einer altersbedingten Persönlichkeitskrise und weiß nicht, wie er den aus Statusgründen notwendig erscheinenden Neuwagen finanzieren soll:

> Die "zeitliche Dichte" auftretender "Problemgeflechte" spielt also eine wichtige Rolle im Lebensablauf.

Doch nicht allein die Häufung und schnelle Abfolge von Problemen sind alltagstypische Merkmale. Sehr bedeutsam wirkt sich aus, wie sehr "etwas unter die Haut geht": Das Ausmaß etwa, in dem die Untreue des Partners erlebt wird, die mona-

telangen Reibereien mit der flügge gewordenen Tochter oder die Schwere der Rollenkonflikte zwischen dem Gruppenleiter einer Abteilung und dem neuen Vorgesetzten. Erfreulicherweise sind derartige Belastungen nicht die ständigen Begleiter unserer Wirklichkeit; wir erleben auch Zeiten niedrigeren Drucks, doch:

die punktuelle oder dauerhafte "Intensität" eines "Problemgeflechts" markiert die unterschiedliche, individuelle Beanspruchung.

Die bisherigen Kriterien beschäftigten sich noch nicht damit, wie sehr der Einzelne den auftretenden Problemen gewachsen ist; weder hohe Dichte noch starke Intensität sind gleichbedeutend mit Überforderung und zwangsläufigem Scheitern an der Aufgabenstellung. Was ist geschehen, wenn ein immer korrekter und kompetenter Mitarbeiter in seiner neuen Position versagt? Warum wird eine liebevolle, einfühlsame Mutter mit ihren Aufgaben nicht mehr fertig, wenn ein zweites Kind in die Familie kommt? Wieso entwickelt sich dagegen ein notorischer "Versager" plötzlich zum leistungsfähigen Organisator? Die Möglichkeiten des Individuums sind in solchen Fällen offenbar nicht ausreichend gewesen oder (als andere Alternative) offenbar geworden:

Der "Bewältigungsgrad" könnte die Fähigkeit eines Menschen kennzeichnen, mit einem "Problemgeflecht" zurecht zu kommen.

Alle vorgenannten Merkmale charakterisieren kein allgemeines Verhältnis zwischen irgendeinem beliebigen Menschen und einem beliebigen Problemgeflecht (Problem), sondern beschreiben die Beziehung eines speziellen Individuums zu den ihn betreffenden Problemen. Dabei wäre es natürlich erstrebenswert, präzise angeben zu können, wie umfangreich oder stark der Einzelne von der "zeitlichen Dichte" des Auftretens,

der "Intensität" oder dem "Bewältigungsgrad" der betreffenden Problemgeflechte beansprucht wird.

Denn so könnte die Aufgabe des individuellen und interindividuellen "Problemlösens" überschaubarer gemacht werden. Etwa dadurch, daß eine genauere Erfassung der soeben dargestellten Aspekte Auskunft geben würde über die Frage, wie sehr jemand sich überfordert oder seiner momentanen Lebenssituation gewachsen fühlt - eine Überlegung, die beispielsweise im therapeutischen Umgang mit Depressionen, Ängsten oder Leistungskrisen eine große Rolle spielt. Auch für die Einschätzung, wie wohl eine Führungskraft nach einem Herzinfarkt die Beanspruchungen ihrer Position zukünftig meistert, sind solche Informationen sehr wichtig. Und erst der gesamte Zusammenhang, in dem ein zur Diskussion gestelltes "Problem" gesehen wird, verhilft dann zu einer angemesseneren Kenntnis der Problemsituation eines Menschen.

Es handelt sich also immer um eine individuelle Konstellation, die objektivierbar, aber nicht beliebig auswechselbar oder auf andere übertragbar ist. Da nun jeder Mensch Zeit seines Lebens mit Problemen konfrontiert wird, erscheint sein Lebenslauf als Kontinuum derartiger Konstellationen; das heißt, seine Biographie stellt sich als fortlaufende Problemlösungsgeschichte dar, natürlich nur als ein herausgegriffener, aber dennoch wichtiger Teilaspekt der gesamten Existenz.

Als persönliche "Lebenslinie" existiert demnach ein individuelles "Problemkontinuum", in dem "Problemgeflechte" in unterschiedlicher "zeitlicher Dichte" und "Intensität" auftreten, wobei der "Grad der Bewältigung" von Fall zu Fall verschieden sein kann.

Diese historische Sichtweise macht uns vertraut mit den von Mensch zu Mensch anders gearteten, im Verlauf der Biographie

vor allem kognitiv und verhaltensmäßig angewachsenen Schwierigkeiten im Umgang mit Problemen. Dadurch wird es möglich, präziser zu bestimmen und genauer zu ergründen, welche individuellen "Engpässe" in der Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten des Alltags zu erwarten sind, welche Komplikationen bei der Bewältigung von Anforderungen die betreffende Person im Verlauf der Zeit typischerweise immer wieder erlebt. Zu denken wäre dabei beispielsweise an Konflikte im Erziehungsbereich, in der Zusammenarbeit mit Vorgesetzten, an Unsicherheiten bei der Übernahme von Verantwortung oder das wiederholte Scheitern von Versuchen, sich beruflich weiterzubilden.

Derartige Überlegungen rücken nun den Einzelnen wieder in den Mittelpunkt. Nachdem ich versucht habe, die Natur des "Problems" zu beleuchten, soll folgerichtig das nächste Kapitel die Frage erörtern, wie denn das "Problemlösen" vonstatten geht.

2. Wege zur Funktionserklärung: Wie geschieht "Problemlösung"?

2.1. "Problemlösen" in der menschlichen Realität

Geradezu ehrfürchtig wird das Wirken all derer von ihren Zeitgenossen betrachtet, die in der Lage scheinen, kaum lösbare Probleme zu bewältigen. In **Mythologie**, geschichtlicher Vergangenheit und aktueller Gegenwart lassen sich unzählige Beispiele finden. Die strahlende Figur des Drachentöters SIEGFRIED, das geheimnisumwobene ORAKEL VON DELPHI oder die sprichwörtliche Weisheit SALOMOS sollen zur Verdeutlichung genannt werden. Unserer Zeit schon näher steht der "Vermittler" FÜRST METTERNICH während des Wiener Kongresses; vor einigen Jahren haben etwa die Reisediplomatie HENRY KISSINGERS oder die Gespräche in Camp David bei JIMMY CARTER die Popularitätskurven beider Politiker aus den gleichen Gründen steigen lassen.

Hier soll nicht untersucht werden, wieweit Anspruch, äußerer Schein und Wirklichkeit auseinanderklaffen, welche unedlen Motive hinter der scheinbar humanitären Gesinnung stecken mögen. Namen und Umstände dienten allein als Beleg für den Wert, der der Fähigkeit zur Bewältigung von Schwierigkeiten in scheinbar ausweglöser Lage beigemessen wird.

Die Bevölkerung, so läßt sich schnell feststellen, hat grossen Bedarf nach Problemlösung. Die Nachfrage umfaßt alle Alltagsbereiche; Lebenskrisen, Erziehungs- und Partnerschaftskonflikte wären in diesem Zusammenhang ebenso zu nennen wie beispielsweise Verhandlungen mit Flugzeugentführern oder zwischen gesellschaftlich bedeutungsvollen Konfliktgruppen (so während der alljährlichen Tarifauseinandersetzungen). Neue Technologien oder Marktsituationen, Generationskonflikte, Kostendämpfung im Sozialwesen sind weitere beliebig er-

gänzbare Stichworte aus dem Katalog allerorts gefragter Problemlösungen.

Sowohl tradierten Gewohnheiten als auch dem immer mehr gestiegenen Spezialisierungsgrad der gestellten Probleme entsprechend werden in den meisten Fällen geeignet erscheinende Spezialisten beauftragt, einen Lösungsweg zu finden oder die Lösung herbeizuführen: der Chirurg entscheidet sich, bestimmte Beschwerden mit der Entfernung des Blinddarms abzustellen, der EDV-Berater entwickelt Prozeßsteuerungen für Montagestraßen und der Rechtsanwalt bemüht sich um die Rückgabe des konfiszierten Führerscheins. Der Fachmann ist dort zur Hand, wo der Einzelne sich überfordert fühlt.

Wenn auch jemand, der Probleme zu lösen in der Lage ist, bei seinen Mitmenschen sehr gefragt ist, so ruft man nach seiner Hilfe nicht sofort beim Auftreten einer schwierigen Situation. Das Eingeständnis eigener Unfähigkeit erfolgt erst im allerletzten Augenblick. Wenn ein solches Verhalten sogar bei besonders schwierigen Problemen zu beobachten ist (die ja als kaum oder nur sehr schwer lösbar erscheinen), wieviel mehr wird da die Notwendigkeit besserer Problemlösung zu wenig wahrgenommen, angestrebt oder in praktischer Weise verwirklicht, wo die "Normalausgaben" unserer Probleme lauern: als feiner und mittlerer Sand im Getriebe des täglichen Alltags. Warum?

Hier versucht scheinbar jeder, Lösungen auf die bisher gewohnte Art und Weise herbeizuführen und hütet sich, bewußt oder unbewußt eine Schwäche zuzugestehen. Das mag sehr stark daran liegen, daß unsere Erziehung der Verbesserung des Umgangs mit Lebensproblemen keine systematische Aufmerksamkeit widmet und der so wenig auf diesen Leistungsbereich vorbereitete Mensch seine (fast) unverschuldete Ratlosigkeit abzuschütteln versucht. Sehr zahlreich sind die Mittel

und Wege, die tagein, tagaus eingesetzt werden, um im Rahmen der eigenen Möglichkeiten und oft auch trotz fehlender Beherrschung geeigneter Fähigkeiten "ein Problem aus der Welt zu schaffen".

Was tun Menschen denn, um ihre Probleme zu lösen - welche **Strategien** werden beim intuitiven Problemlösen verwendet? Folgende Vorgehensweisen sind mir bei der Beobachtung der Alltagspraxis aufgefallen:

1. Herumprobieren (try and error). Ob es darum geht, einer im Geschmack wenig zufriedenstellenden Soße den "letzten Pfiff" zu geben, nach dem Umzug in die neue Stadt einen Bekanntenkreis aufzubauen oder seine bislang nicht gut oder nur schleppend verkaufte Dienstleistung an den Mann zu bringen: Sehr häufig wird in solchen Fällen mit einer Serie von spontanen Versuchen erprobt, ein günstigeres Ergebnis zu erzielen, auch dann, wenn keine Handlungsalternativen aus der Erfahrung vorliegen.

2. Analogielösungen. Hierbei handelt es sich um Überlegungen wie "Haben wir das nicht damals auch so ungefähr gemacht?" oder "Das ist doch so ähnlich wie in dem Fall **Müller**. Wie war das noch genau?" Es sind Lösungsmuster, die sich anbieten, weil ihre Tauglichkeit in vergleichbaren oder übertragbaren Situationen erinnerlich ist.

3. Imitation. Ich denke weniger an die amüsanten oder tragikkomischen Versuche, einem Idol nachzueifern und dabei zwar anfänglich Erfolg zu haben, aber auf Dauer am Identitätskonflikt zwischen verinnerlichtem Vorbild und eigener Person zu scheitern. Gemeint sind die fast exakten Übernahmen von gelungenen Strategien anderer Problemlöser, etwa die Kopien von Verkaufskampagnen, von Vorbildern beim Krisenmanagement in kommunalpolitischen Auseinandersetzungen oder von Änderungsplänen zur Verbesserung der eigenen körperlichen Fitness.

4. Unterwerfung unter fremde Kompetenz. Darunter fallen für mich alle jene Strategien, die gekennzeichnet sind durch den Versuch, sich von kompetenten Personen oder Autoritäten die Handlungsentscheidung abnehmen zu lassen. So beispielsweise der Auftrag an den Sachbearbeiter einer Bank, "einem zu sagen, wie man sein Geld anlegen soll", die Diskussion mit den besten Freunden, wie man dem aufsässigen Sohn "endlich wieder Vernunft beibringt" oder die vertrauliche Anfrage beim Chef, welche Weiterbildung er denn empfehle - wobei hier weniger eine informative Beratung gesucht wird, auch wenn es den Anschein hat. In Wirklichkeit erhofft sich der Betreffende Anweisungen von dritter Seite, die die qualvolle eigene Suche nach einer Problemlösung abnehmen, und dann nur noch ausgeführt werden müssen.

5. Weitestgehende Delegation der Problemlösung. In diesem Zusammenhang erinnere ich mich an einen Vereinsvorsitzenden, der es meisterhaft verstand, die Bewältigung der auf ihn zukommenden Aufgaben so auf andere Mitglieder zu verteilen, daß ihm selbst fast nichts mehr zu tun blieb. In der Öffentlichkeit wußte er aber das Bild zu hinterlassen, er habe seine Probleme aus eigener Kraft hervorragend gelöst. Eine derartige "Umverteilung" der zu erbringenden Leistungen ist mir anderweitig öfter aufgefallen. So etwa bei der Eigentümerin einer klinischen Einrichtung; sie wußte sehr geschickt ihre Mitarbeiter so auszuwählen, daß der ganze Betrieb reibungslos ohne ihre Mitwirkung laufen konnte. Trotzdem erweckte sie (auch bei den meisten Angestellten) den Eindruck, aufkommenden Schwierigkeiten als einzige gewachsen zu sein, - und war im übrigen selbst davon überzeugt...

Selten verfährt ein Mensch allerdings nach einer einzigen der hier aufgeführten Strategien. Jemand, der ansonsten an Problemen "herumtüftelt" und durch Herumprobieren nach Lö-

sungen sucht, wird auch Analogien zur Unterstützung heranziehen. Das Kopieren eines erfolgreichen Marketingkonzepts kann für denjenigen verlockend sein, der ansonsten "eigene Wege geht". Wer im Alltag häufig die Bewältigung von Anforderungen auf andere abwälzt, wird sich vielleicht bei Aktivitäten wie dem Bergsteigen gern selbst herausfordern und sich in diesem Bereich erproben.

Doch es gibt auch ganz anders geartete Beispiele für die Bewältigung von Problemen im Alltag als die eben skizzierten Strategien des individuellen Problemlösens. Zwischenmenschliche Konflikte können mit Gewalt jeder Art oder Erpressung eliminiert werden und sich somit "erübrigen". Andersdenkende landen in der linientreuen Obhut politischer Psychiater, und werden so zum Schweigen gebracht. Ölwaffen, Atomwaffen und Wunderwaffen sollen beseitigen, was hinderlich und lästig scheint. Die Liste dieser Verhaltensweisen im Umgang mit Schwierigkeiten ließe sich beliebig fortsetzen, bis in den privaten Bereich und hin zur jährlichen Aufnahme eines Ratenkredits für die Urlaubsreise, der die Schuldenlast immer höher treibt oder dem neuesten Scheuerpulver mit garantiertem Handschmeicheleffekt (das die Hautpflege ersparen soll).

So vielfältig die hier zusammengefaßten Phänomene auch sein mögen, in einem Punkt kann gemeinsames gefunden werden. Sie alle haben Ersatzfunktion, sollen schnell und mühelos (dabei mit Erfolgsgarantie) dem Individuum die Lösung seiner Probleme abnehmen, - und zwar dadurch, daß sich das Problem möglichst "in Nichts" auflöst, ohne den Betreffenden zu lange mit der Prozedur der Problemlösung zu konfrontieren. Es ist hier nicht der Ort, den ideologisch-staatsräsonalen Disput über das Für und Wider der Zensur weiterzuführen, noch soll an den Fortschritten der Reinigungsmittelchemie herumgemäkelt werden. Wichtig für die von mir angesprochene

Thematik bleibt mir die Feststellung, daß der Einzelne die eigene Problemlösung zugunsten einer schematisierten Problembeseitigung aufgibt.

Was ist damit näher gemeint? Ich denke in diesem Zusammenhang an bestimmte Formen des familiären Zusammenlebens, dessen Konventionen gewisse "Fehltritte" nicht zulassen. Dazu gehören beispielsweise die kritische Hinterfragung der elterlichen Autorität oder die Partnerwahl außerhalb der von Vater und Mutter vorgeschriebenen gesellschaftlichen Kreise (auch wenn es wenig glaubhaft erscheinen mag: Diese Normen existieren häufig genug, wie die klinische Praxis zeigt).

Abweichendes Verhalten wird hier, oft mit dem Tenor "Das gibt es bei uns nicht" oder "So lange wir die Verantwortung für dich haben, wirst du das bleiben lassen!", mit allen Mitteln "geradegebogen", so daß das Problem nicht mehr existiert - eine Problembeseitigung.

Es sei aber klargestellt, daß dadurch nur eine Problemverdrängung stattfindet, die über kurz oder lang zu einem Neuausbruch oder zu einer gewichtigen Verlagerung des Problems führt - ganz gleich, ob politisch, ökologisch oder zwischenmenschlich. So mag die Auseinandersetzung und "Abrechnung" mit der drückenden Autorität dann mit großer Intensität wieder ausbrechen, wenn die Kinder an Selbstbewußtsein, Unabhängigkeit und Macht gewonnen haben; es kann auch geschehen, daß die Kinder eben dieser unterdrückten Kinder die Opfer dessen werden, was ihre Eltern an unbewältigten Problemen mit sich herumschleppten - Gewalt gibt Gewalt weiter, von Generation zu Generation, wie ALICE MILLER und KATHARINA RUTSCHKY in ihren Büchern so eindrucksvoll beschrieben haben.

Ein weiteres Hindernis für konsequentes Problemlösen sei angesprochen. Eine tatsächliche Lösung bringt Veränderung mit

sich, schafft damit ungewohnte Situationen und entsprechende Unsicherheiten. Gesunde Ernährung verlangt Verzicht auf geliebte Gerichte und manche deftigen Genüsse, der gleichberechtigte Partner beansprucht Chancengleichheit in Berufsausübung und Lebensgestaltung, soziales Denken ohne soziales Handeln bleibt Etikettenschwindel.

Für viele Menschen bedeutet der Wunsch nach Problemlösung aber keineswegs gleichzeitig auch die Bereitschaft zur grundsätzlichen Kurskorrektur der Lebensführung und -umstände. Das Bedürfnis nach Beseitigung von Störungen im Alltagsablauf verbindet sich oft mit dem Wunsch nach Beibehaltung oder Wiedergewinnung gewohnter Verhältnisse. Die Reproduktion des Bisherigen steht jedoch oft im Gegensatz zu den Erfordernissen einer tatsächlichen Problemlösung, denn manches Übel verlangt weitreichendere Veränderungen. (Man denke nur an das Problem der Streßbewältigung, das kognitive Prozesse und Verhaltensstrategien in vielen Lebensbereichen betrifft). Dieser Widerspruch in sich führt dann zu Scheinlösungen, die problemerhaltende, wenn nicht sogar verstärkende Wirkung haben.

Unser Alltag ist angefüllt mit solchen Verhaltensweisen und Phänomenen, die Probleme eher am Leben erhalten oder neue schaffen. Dieses Defizit an "Lebensqualität" läßt sich nur ausgleichen, wenn die Fähigkeit des Einzelnen zur Problemlösung gefördert wird. Sicher wäre es verfehlt, ein idealistisch-teleologisches Konzept zu vertreten, wonach bei genügendem und lückenlosem Traning die Menschheit Zug um Zug problemloser und glücklicher würde, um nach einem angemessenen Zeitraum das Paradies auf Erden erreicht zu haben. Ein etwas besserer Umgang mit Problemen könnte allerdings unserem Zusammenleben nicht schaden.

2.2. Die Wissenschaft und das "Problemlösen"

Wenn die Teilnehmer des "Admirals Cup" wissen wollen, wie ihnen der Wind in die Segel blasen wird, dann ziehen sie die Meteorologen zu Rate; soll auf unsicherem Terrain ein Gebäude errichtet werden, konsultiert man Geologen und Statiker. Für jeden Problembereich existieren Spezialisten, die aufgrund von Ausbildung, Sachkenntnis und Erfahrung den Status des zuständigen Sachverständigen besitzen. Die Frage, wie nun der Mensch selbst mit Problemen umgeht, fällt in den Kompetenzbereich des wissenschaftlich qualifizierten Psychologen.

Nach wie vor lassen sich WERTHEIMERs Worte an den Anfang der Überlegungen zum Problemlösen setzen, mit denen er in den Dreissiger Jahren ein Seminar einleitete: "Wie kommt es, daß manche Menschen angesichts von Problemen auf kluge Ideen kommen, Entdeckungen und Erfindungen machen? Was geschieht, von welcher Art sind die Denkprozesse, die zu solchen Lösungen führen? Wie kann man Menschen helfen, angesichts von Problemen kreativ zu sein? (LUCHINS und LUCHINS, 197o, S.1).

Die Welt der für "Problemlösung" zuständigen Spezialisten scheint sich in zwei Lager zu teilen. Einmal in die Gruppe der akademisch forschenden, deren Ergebnisse oft von den Alltagsbedürfnissen zu weit entfernt und für die praktische Arbeit zu verschlüsselt oder theoretisch erscheinen, - und andererseits in die Gruppe derjenigen, die "praxisbezogen" und ohne "theoretischen Ballast" Konzepte anbieten und Seminare veranstalten.

Typisch für den letzteren Personenkreis mag der Standpunkt von JACKSON (1976) sein: "Ziel dieses Buches ist nicht, eine logische Theorie oder eine psychologische Theorie des Problemlösens vorzulegen, sondern praktische Ratschläge zu

geben. Es soll nicht erörtert werden, wie Problemlösen erfolgt oder erfolgen könnte, sondern wie sie effektiver erfolgen kann. Der Schwerpunkt liegt auf dem praktischen Handeln, denn es reicht nicht aus, zu wissen, wie Probleme zu lösen sind. Wir müssen uns vielmehr bessere Denk- und Arbeitsgewohnheiten zu eigen machen,..." (1976, S. 9).

Die kritischen Punkte und die, wie ich meine, in sich widersprüchliche Logik dieser Einstellung skizziert recht zutreffend FRANKE (1975): "Für die meisten der zur Problemlösung eingesetzten Techniken sind allerdings keine theoretischen Zusammenhänge formuliert. Deshalb ist man, sofern ihre Wirksamkeit nicht systematisch überprüft worden ist, weitgehend auf subjektive Erfahrungen und anekdotische Berichte angewiesen, um ihre Güte zu beurteilen. Für solche Fälle ist es eben nützlich, wenn man über psychologische Grundlagen informiert ist. Um Techniken des Problemlösens mit Gewinn einsetzen zu können, muß man also nicht nur wissen, wie sie praktisch durchgeführt werden, sondern auch, unter welchen Bedingungen sie diesen oder jenen Effekt erzielen." (1975, S. 113)

Wie nun vorgehen? Wie lassen sich die gegensätzlichen Vorstellungen von pragmatisch ausgerichteten Trainern und grundlagenbewußten Wissenschaftlern zum Wohle des Individuums "unter einen Hut" bringen? "Problemlösung" erscheint als große Baustelle, auf der an vielen Ecken und Enden gearbeitet wird. Der Leser sei zu seiner Unterrichtung auf einige Wege verwiesen, die von den verschiedenen Autoren beschritten worden sind: Da existieren Werke, die alle Ergebnisse zu einem einzigen Problem zusammenfassen (z.B. BRUNER, GOODNOW und AUSTIN 1956), andere Autoren machen eine einzige Theorie zum Gegenstand ihrer Veröffentlichung (so NEWELL und SIMON 1972). Allmählich finden sich jedoch auch Publikationen, die entweder einen systematischen Überblick über

Großgebiete versuchen (wie MAYER dt. 1979), oder komplexe, integrative Ansätze formulieren.

Zwei Fragen scheinen mir für eine Auseinandersetzung mit "Problemlösung" grundsätzlich wichtig und offenbaren unterschiedliche wie wissenschaftlich bedeutsame Vorgehensweisen.

Die eine lautet: "Wie funktioniert das menschliche Denken (das ja zum Problemlösen gebraucht wird)?" Hier sind die Wissenschaftler erst einmal am Auffinden und der Analyse von jenen Denkstrukturen interessiert, die in Verbindung mit kognitiven Prozessen stehen. Die meisten Theorien lassen sich dabei unter acht verschiedenen Aspekten zusammenfassen:

"1. Assoziationstheorie - Denken als Lernen durch Verstärkung;
2. Regellernen - Denken als Testen von Hypothesen;
3. Gestaltpsychologie - Denken als Problemumstrukturieren;
4. Bedeutung - Denken als Assimilation an Schemata;
5. Fragen und Antworten - Denken als Such-und Abrufprozeß;
6. Computersimulation - Denken als Informationsverarbeitung;
7. Deduktives Schlußfolgern - Denken als kognitive Verarbeitung von Aussagen und
8. Kognitive Entwicklung - Denken und Wachstum"
(Nach MAYER 1979).

Eine kurze Prüfung dieser Liste wird bereits den Eindruck vermitteln, daß hier Theorien aufgeführt sind, die sich eher gegenseitig ergänzen als ausschließen, also nur verschiedene Merkmale des Denkens herausgreifen, um sie näher zu erklären und zu untersuchen - ein durchaus legitimes und wichtiges Verfahren, dessen Ergebnisse für unser Wissen über den Menschen von großer Bedeutung sind.

Doch die psychologische Analyse des Umgangs mit Problemen könnte auch fragen, wie denn der Einzelne auf der Basis seines Denkens vorgeht, wenn er Probleme löst. Das Interesse des Betrachters richtet sich dann weniger auf bestimmte kognitive Aspekte, sondern auf alle Strategien, die zur Bewältigung von Schwierigkeiten und Aufgabenstellungen praktisch eingesetzt werden. Diesen Überlegungen möchte ich mich jetzt weiter zuwenden, denn ihnen kommt nach meiner Beobachtung im Alltag große Bedeutung zu. Nicht nur aus diagnostischen Gründen, um etwa herauszufinden, warum jemand an bestimmten Problemen scheitert oder nicht, viel wichtiger erscheint mir die Möglichkeit zu sein, dank besserer Kenntnisse über **Problemlösungs-Strategien** gezielte, individuelle Hilfeleistung anzubieten und so "Menschen zu helfen, angesichts von Problemen kreativ zu sein" - um auf WERTHEIMERS eingangs zitierte Frage einzugehen.

Kann man bei möglichst vielen Personen ein "typisches" Problemlösen beobachten? Existieren Prozesse, zu deren Durchführung jemand zwar die ihm zu Verfügung stehenden Mittel und Veranlagungen benutzt, die aber trotzdem in annähernd gleichen Bahnen verlaufen? Fragen, die aus vielerlei Gründen wichtig sind. So erlauben Beobachtungen erst ab einem bestimmten Grad der Übertragbarkeit eine den einzelnen "Fall" übergreifende Nutzanwendung; wissenschaftlich fundierte, phänotypische oder artspezifische Aussagen bedürfen der Untermauerung durch möglichst breit gestreute, bestätigende Daten.

Gültigkeit von Feststellungen und ihre praktische Nützlichkeit sind sicher zwei wichtige Motivationsfaktoren für Forschung und persönlichen Einsatz. So ist es nicht weiter verwunderlich, daß sich Wissenschaftler darüber Gedanken machen, bis in welche Einzelheiten unseres Lebens die gemeinsame biologisch/natürliche Herkunft Auswirkungen zeigt - ob etwa

solche Vorgänge wie das "Problemlösen" generell, d.h. artspezifisch gleich ablaufen.

Die frühen GESTALTPSYCHOLOGEN wiesen dem Menschen noch eine relativ passive Funktion zu. Für sie und ihr ganzheitliches Denken ist es das Material, dessen richtige harmonische Struktur sich als Lösung aufdrängt. Das Individuum kann gewissermaßen gar nicht anders, es folgt mehr oder weniger den Wegweisungen von außen. Dieser Ansatz half nur begrenzt weiter, man wollte ja wissen, wie der Einzelne, möglicherweise im deutlichen Unterschied zu anderen, vorgeht. Denn nur durch eine solche genaue Kenntnis der individuellen Situation ist beispielsweise eine Förderung desjenigen möglich, der auf dem Gebiet der Problemlösung Schwierigkeiten hat.

Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang die Klärung des Ablaufs des zur Diskussion stehenden Prozesses, und so finden sich bereits recht früh sogenannte "Phasenbeschreibungen", beispielsweise von DEWEY (1910):

1. Man begegnet einer Schwierigkeit...
2. Sie wird lokalisiert und präzisiert...
3. Ein möglicher Lösungsansatz wird gesucht...
4. Kritisch überprüft...
5. Und in Handlung umgesetzt.

Phasenbeschreibungen, so kritisiert FRANKE (1975, S. 44), berichten jedoch nur "wie vorgegangen worden ist,..., enthalten somit viele Idealisierungen. Weder treten die Phasen in der gewünschten Reinheit zutage, noch läßt sich genau angeben, wo die eine aufhört und die andere beginnt".

Darüber hinaus haben solche Konzepte den Nachteil, daß sie das Vorgehen beim Problemlösen in sehr großen Einheiten und umfassenden Schritten darstellen. Der Teufel aber, so sagt man, steckt im Detail. Ich habe den Eindruck, daß das ge-

spannte Netz an Phasen zu weitmaschig ist und daß deshalb die größten Schwierigkeiten in der Feinstruktur der hier nur vage umschriebenen Prozesse liegen. Was geschieht genauer, und zwar nicht am grünen Tisch der Theoretiker, sondern im realen Verhalten der Individuen?

Für die BEHAVIORISTEN ist der Organismus im Problemfall nicht in der Lage, eine bestimmte, notwendige Reaktion zu erbringen. "Als problemlösendes Verhalten kann man jedes Verhalten definieren, das durch die Manipulation von Variablen das Auftauchen einer Lösung wahrscheinlicher macht" (SKINNER 1953, S. 231). Warum derartige behavioristische Theorien reine Modellvorstellungen geblieben sind, erörtert SEIDEL: "Der Behaviorismus lehnte ursprünglich jegliche Betrachtung von Bewußtseinsprozessen im eigentlichen Sinne ab, insbesondere war jegliche Introspektion als Methode unzulässig ... Gerade im Bereich der höheren kognitiven Prozesse wird es aber immer unwahrscheinlicher, daß man noch etwas Relevantes herausfindet, wenn man auf wesentliche elementare Erfahrungen verzichtet... Ein Fortschritt in der Psychologie des Denkens konnte somit nur erzielt werden, wenn man wieder gewisse elementare Grunderfahrungen des Menschen wie etwa das Erleben des eigenen Denkprozesses, das Bewußtsein von Zielen usw. in der Wissenschaft zuließ" (1976, S. 27).

Erst die so geartete Einbindung des Individuums und seiner Subjektivität in die Überlegungen der Wissenschaftler schaffte einen differenzierteren Zusammenhang zwischen beobachtbaren Gesetzmäßigkeiten und individuellen Verhaltensmustern. MILLER, GALANTER und PRIBRAM (dt. 1973) verstehen Verhalten nur in Verbindung mit Ordnungs- und Regelungsprinzipien; Problemlösung wäre demnach vom Einzelnen geplant, folgt gewissen Strategien, muß laufend daraufhin überprüft werden, ob das jeweils angestrebte Ziel erreicht ist. Dieser Konzeption entsprach das von ihnen vorgestellte (1960) "TOTE"-

Modell, nach dem wie folgt verfahren wird:

"Man prüft eine Eingangsinformation, stellt fest, ob sie bestimmten Sollwerten verträglich ist (Test = T), führt Operationen aus (= O), um eine eventuelle Inkongruenz zu beseitigen, prüft erneut (Test = T), ob Kongruenz hergestellt ist und beendet, wenn dies der Fall ist, den Prozeß (Exit - E)" (zitiert nach FRANKE, 1975, S. 45).

Die konsequente Weiterführung dieser Gedanken fand ihren Niederschlag in den Arbeiten von NEWELL und SIMON, die den Menschen als **informationsverarbeitendes** System betrachten (umfassende Darstellung 1972), und von KLIX, der eine sehr differenzierte Konzeption vorgelegt hat (1971), in der die Beziehungen von Informationsverarbeitung und Verhalten aufgezeigt werden.

Über die aus dieser theoretischen und methodologischen Entwicklung heraus entstehenden Probleme wird das nächste Kapitel berichten. Im jetzigen Zusammenhang wichtig erscheint mir die Tatsache, daß im Mittelpunkt der neueren Theorie des **Problemlösens** die "Strategie" steht. "Die Lösung eines Problems wird dadurch erreicht, daß der Problemlöser eine bestimmte Strategie des Vorgehens besitzt. Diese Strategie ist wesentlich eine Suchstrategie, denn das Problem stellt sich dar als eine zwar geordnete, aber riesengroße Menge von möglichen Lösungswegen oder Lösungen. In diesem Problemraum hat sich der Problemlöser zurechtzufinden, indem er eben möglichst effektive Strategien des Vorgehens entwikkelt" (SEIDEL 1976, S. 39f).

Dieser "heuristische" Ansatz (gr. heuriskein = finden, entdecken) schafft nun eine operationale Verbindung zwischen den beobachteten Bausteinen ("Phasen") und dem praktizierten Verhalten des "Problemlösens". Eine dieser Veränderung Rechnung tragende Modifizierung der Phasenbeschreibung nach

DEWEY findet sich z.B. bei POLYA ("How to solve it", 1945):

1. Problemdefinition. Es ist zu prüfen, welches Ausgangsmaterial vorliegt, welche Bedingungen herrschen und welches Ziel angestrebt werden soll.
2. Lösungsplanung. Das Gegebene muß mit dem Geforderten in Einklang gebracht werden. Aufgrund der Lösungsvorstellungen lenkt man die konkreten Lösungsoperationen.
3. Vollzug. Während der nun folgenden Ausführung und Umsetzung des Lösungsplans erfahren die einzelnen Lösungsschritte ihre laufende Kontrolle.
4. Rückschau. Vergegenwärtigung und Überprüfung des gesamten Lösungsverlaufs, dabei eventuell Verbesserung und Akzentuierung der Lösungsstruktur. Ein Lerneffekt tritt ein.

Im nächsten Abschnitt möchte ich die Frage klären, wie sich die heuristischen Vorstellungen "hautnäher" auf das Individuum beziehen lassen, wie also die gewonnenen Erkenntnisse in ihrer Bewertung dem Menschen nutzbar gemacht werden können.

2.3. Von der "Strategie" zur "Problemlösungs-Kapazität"

2.3.1. Psychosoziales Umfeld und "Problemverhalten"

Wenn man sich vergegenwärtigt, daß der Mensch im Verlauf seines Lebens ständig Probleme zu lösen hat, wird man bei intensiver Beschäftigung mit dieser Thematik eines im Auge behalten müssen: Das Bewältigen von Konflikten, das Auffinden von Alternativen und die Befreiung aus schwierigen Problemlagen sind nur verständlich in ihrem Bezug zur gesamten individuellen Existenz und deren Biographie.

Ein Selbstmordversuch etwa zwingt zur konkreten Auseinandersetzung mit allen Umständen seiner Entwicklung und der aktuellen Gesamtsituation der betreffenden Person, soll Hilfe möglich sein. Problemlösungstrainings für eine Forschungsabteilung, die durch falsche Führung und nicht durch mangelnde Kreativität der Mitarbeiter ineffektiv wurde, ist bei Beschränkung auf Prozesse besserer Ideenfindung wirkungslos. Ein Rationalisierungsprogramm, das nur einen Teil der Verwaltung erleichtert, aber gleichzeitig den Aufwand anderer Unternehmensbereiche dadurch wesentlich erhöht, stellt eine fragwürdige "Verbesserung" dar. Wie lassen sich beispielsweise psychosomatische Erkrankungen (bedingt durch religiöse Schuldgefühle) bewältigen, wenn eben der moralische Bezugsrahmen in die Strategieplanung nicht aufgenommen wird?

Problemlösen ist nur denkbar auf dem gesamten Hintergrund der Person, zu der vor allem auch ihre emotionalen und emotionellen Verhältnisse gehören. Will ich etwa einem Lehrling den von ihm gewählten Beruf des Betriebsschlossers näherbringen, muß ich wahrscheinlich seine Fähigkeiten berücksichtigen, die Probleme des Autogenen Schweissens bewältigen zu können. Informations- und Denkhorizont sind dabei von entscheidender Bedeutung. Trotzdem bedarf es darüberhinaus der

Einbeziehung seiner persönlichen Biographie (z.B. des Verhältnisses zu den Eltern), ihrer historischen Dimension (Sozialisation und gewachsene Beziehung zu "Leistung"), und ihrer Einbettung in das gesellschaftliche und zeitgeschichtliche Umfeld (von "Wertmaßstäben" bis "Mode"). Diese und noch weitere Faktoren bestimmen das aktuelle Vermögen des Individuums zur Problemlösung.

Diesen umfassenden Voraussetzungen entsprechend erscheint der Vorgang des "Lösens" eines Problems eingebettet in einen größeren Komplex, den man mit VOGEL (1966) "Problemverhalten" nennen könnte. Hierunter wäre dann jegliches Verhalten im Umgang mit Problemen zu verstehen; dies würde beginnen beim Entstehens des Problems und den Stufen seiner Wahrnehmung, ginge weiter über die eigentliche Problemstellung, den darauf folgenden Lösungsprozeß (bzw. -versuch) und endete schließlich bei den Konsequenzen, die aus der Bewältigung oder Nichtbewältigung entstehen.

Das "Problemverhalten" charakterisiert demnach das Verhalten des Individuums mit dem und im "Problemkontinuum". Es ist bestimmt durch den Umgang und die Auseinandersetzung des Einzelnen mit jedem "Problemgeflecht" vom Augenblick der individuellen Wahrnehmung bis zur Lösung, Verlagerung oder Veränderung des Problems im Sinne seiner Eliminierung aus dem "Problemkontinuum".

Als Bedingungen für den persönlichen Umgang sind dabei zu nennen:

1. die ganzheitliche Einbeziehung von Person und Persönlichkeit sowie
2. der Einfluß der gesamten individuellen Biographie und des aktuellen psychosozialen und soziokulturellen Umfeldes.

Die bisher als "Problemlösung" bezeichnete Fähigkeit würde

damit einen Ausschnitt aus dem Gesamtverhalten darstellen, der nur in diesem Zusammenhang seine umfassende Bedeutung erklärlich werden läßt. Der nächste Abschnitt soll näher auf die dabei ablaufenden Prozesse eingehen.

2.3.2. Zum Stellenwert von "Strategien"

Immer wieder läßt es sich im Zusammenleben der Menschen beobachten: Ein Mensch "ringt" mit seinem Gott, Ehepartner "zerfleischen" sich gegenseitig, jemand "kämpft" um seine Anerkennung; die Alltagssprache registriert sehr genau den dramatischen Stellenwert einer als kaum lösbar empfundenen Situation. Es scheint mir wichtig, auf die Bedeutung dieser Erlebnisqualität hinzuweisen -, die Ausgangssituation für das Individuum im Umgang mit solchen äußerst schwerwiegenden Problemen ist alles andere als ausgeglichen und rosig.

"Man" befindet sich kaum in entspannter Laune, wenn die Schuldenlast als drückend erlebt wird, der rauschgiftsüchtige Sohn belastet empfindlich jedes "heitere Gemüt", ein verpatztes Examen bringt auch "stabile Naturen" aus der Fassung. Die solchermaßen bedrängende Situation duldet darüber hinaus keinen "Status Quo", der erlebte Ausnahmezustand läßt im eigenen Erleben nur Scheitern oder Bewältigung zu. Es steht deshalb ein Kampf bevor, der schwierige, gelegentlich zermürbende gegen sich selbst oder gegen äußere Einflüsse, und ganz zu recht kommt deshalb der "Strategie" eine wichtige Bedeutung zu, will "man" nicht planlos und allein mit Unterstützung des Zufalls die Krise bewältigen.

Aber es handelt sich um einen Irrtum, wollte man Strategien nur dort für nötig erachten, wo es um Überlebensfragen geht. Gerade der eher "unauffällige" und "undramatische" Alltag verlangt von uns zu seiner Gestaltung ein planmässiges und organisiertes Vorgehen, soll nicht aus der selbstverständlichen Ordnung unserer gewohnten und vertrauten Welt ein unberechenbares Chaos werden. Das tägliche Einerlei vollzieht sich nur dort in seiner Reibungslosigkeit, wo der Umgang mit den großen und kleinen Problemen gut geregelt ist. Deshalb erscheint es angebracht, von "Strategien" auch und gerade in

diesem Zusammenhang zu sprechen, jedoch eher "unkriegerisch", als einem "System von Regeln, mit dessen Hilfe man Entscheidungen vorbereitet" (KRAAK 1978, S. 33).

Doch das Verhältnis zwischen dem spannungsgeladenen Phänomen, dem individuellen Problemerleben, das es zu beschreiben gilt, und seiner trocken-sachlichen Definition sollte dem Beobachter deutlich sein, - ich erwähne dies deshalb, weil ich im therapeutischen Berufsalltag gelegentlich den Eindruck hatte, daß professionelle Hilfeleistungen erfolglos, weil zu "routiniert" im Sinne einer zu wenig auf die Belange des Einzelnen eingehenden Handlungsweise geboten wurden; der Grund dafür schien mir jeweils in einer zu starken Fixiertheit des Therapeuten auf seinen theoretischen Modellen zu liegen: Er versagt wie ein Offiziersschüler, der bei Sandkastenspielen große Schlachten gewinnt, aber in Panik gerät, sobald eine tatsächliche Auseinandersetzung droht.

Durch dieses Beispiel wird aber nicht nur die generelle Theorie/Praxis-Problematik angesprochen, sondern auch die Bedeutung von "Strategie" überhaupt. Derjenige, der Strategien anbietet, kann demjenigen, der sie benutzen soll, ja nicht die eigene Problemlösung abnehmen. Es handelt sich also um Empfehlungen für Lösungswege, deren Nützlichkeit KRAAK in Darstellung der von ihm in Zusammenarbeit mit ECKERLE und LINDENLAUB gewonnenen Ansichten wie folgt skizziert (1978 S. 33f):

"1. Das Vorgehen beim Problemlösen wird systematisiert. Die Strategien geben für jeden Ort des Problemlösens an, welche Überlegungen zweckmäßig sind, welche Informationen gebraucht werden, welche Kriterien in Frage kommen...
2. Der Weg des Problemlösens wird transparenter. Lösungen können besser diskutiert werden, weil der Lösungsweg in Denkschritte zerlegt wurde, deren inhaltliche Ergebnis-

se zur Diskussion gestellt werden können.

3. Mit Hilfe der Strategien erarbeitete Problemlösungen werden sich in der Praxis häufiger bewähren, d.h. Wege, die mit Hilfe der Strategien gewählt wurden, werden häufiger zum Ziel führen und werden seltener durch unerwünschte Nebenwirkungen überraschen als Wege, die auf andere Weise gefunden wurden; Ziele werden seltener, wenn sie erreicht wurden, enttäuschen; Bewertungen werden sich häufiger als gut begründet erweisen; Erklärungen werden häufiger die tatsächlichen Ursachen nennen... Die Strategien empfehlen, die Konsequenz von Entscheidungen realistisch und vollständig zu berücksichtigen. Die Strategien zeigen Wege, wie das erreicht werden kann".

Strategien bilden also den "roten Faden" für das Problemverhalten. Mit ihrer Hilfe läßt sich (im Idealfall) aus dem unübersichtlichen Wirrwarr eines Problems ein übersichtliches Bild formen, dessen einzelne Bestandteile mittels der durch die Strategie empfohlenen Vorgehensweisen in einer bestimmten Reihenfolge geordnet werden.

Je bewährter und allgemeiner eine strategische Konzeption handzuhaben ist, um so mehr empfiehlt sie sich als Grundmuster bei jeglicher Problemlösung. Dies würde dann für die Bearbeitung eines Problemgeflechts bedeuten: Taucht bei der Bearbeitung des Erklärungsproblems "Warum ist meine Schwiegermutter geldgierig" das Bewertungsproblem "Wie wichtig ist mir das Geld meiner Schwiegermutter" auf, so kann die strategische Bewältigung des ersten Problems unterbrochen werden; der Problemlöser weicht gewissermaßen von der Hauptstrecke ab und kann auf der Nebenstrecke nach dem gleichen strategischen Rezept das neu aufgekommene Problem angehen. Eine Verzweigung des Problemlösungsverhaltens im Problemgeflecht wäre damit unproblematisch und würde so die Aufarbeitung des Gesamten ermöglichen.

Strategien erlauben:

1. die systematische, transparente und erfolgversprechende Planung von Problemlösungen;
2. die Planung einer linearen Reihenfolge von Lösungsschritten und
3. ein flexibles Eingehen auf aktuelle Anforderungen der Problemsituation.

Strategien unterliegen Veränderungen. Dies kann daran liegen, daß veränderte Erkenntnisse vorliegen oder neue Zusammenhänge aufgetaucht sind; auch das wissenschaftliche Weltbild kann sich geändert haben. Bisweilen können es aber auch geistesgeschichtliche, ideologische, gesellschaftliche oder sogar modische Ursachen sein, die Konzeptionen variieren, verändern oder - verschwinden lassen.

Bei Anerkennung der relativierenden Bedingungen sei trotzdem der Versuch gemacht, im nächsten Abschnitt ein strategisches Modell zur "Problemlösung" vorzustellen.

2.3.3. Ein "lineares" Modell der Problemlösungsstrategie

Die hier dargestellte Struktur basiert auf einer Reihe von veröffentlichten Vorstellungen zu Stufenfolgen und Abläufen des Problemlösens, berücksichtigt vor allem auch die von KRAAK mit ECKERLE und LINDENLAUB erarbeiteten Strategien (Zusammenfassung 1978).

Wert wurde dabei auf zwei Punkte gelegt. Einerseits auf die Betonung der Wichtigkeit von Theorien (wissenschaftlich formuliert), das heißt auf die Notwendigkeit, Zusammenhänge zwischen Ursachen und Wirkungen zu finden, und die zur Beurteilung oder Prüfung von Theorien notwendigen Informationen zu beschaffen. Damit ist kein akademisch eingefärbtes Vorgehen gemeint; die Praktizierung dieser Voraussetzung im Alltag kann sehr verschieden aussehen, Hauptsache, sie findet statt.

Der andere wichtige Aspekt ist die weitestmögliche Erhaltung der Handlungsfähigkeit des Individuums, da sonst der Problemlösungsprozeß stecken bleiben muß oder sogar endgültig zum Erliegen kommt. Emotionale und motivationale Komponenten waren deshalb ebenso zu berücksichtigen wie die Unterbringung handlungsintensiver Elemente.

Die angebotene Strategie hat empfehlenden Charakter. Sie stellt dar, welche Schritte in welcher Reihenfolge zu möglichst zufriedenstellenden Resultaten führen. Nicht vorgeschrieben werden der individuelle Aufwand, die Art der persönlichen Umsetzung und das Leistungskriterium, wann der Einzelne mit der Problemlösung fortfahren darf oder noch beim momentanen Schritt zu verweilen hat. Rückwärtsbewegungen, Neuanfänge oder Abzweigungen zu anderen Problemen stehen ebenfalls im Ermessen des Problemlösers.

Entsteht für den Menschen ein Problem, so hat er als erstes seine "Berührungsangst" zu überwinden, der Charakter des noch diffus Bedrohlichen oder **Unzugänglichen** des Problems muß, wenn nicht zum Verschwinden gebracht, so doch relativiert werden. Der erste Schritt der Problemlösung besteht aus der Präzisierung und Einordnung des Problems.

Dies bedeutet zum einen, daß allgemeine Zustandsbeschreibungen (etwa "ich habe große Angst") genauer zu formulieren und begrenzen sind ("ich habe große Angst vor dem Alter", besser: "ich habe große Angst vor dem Alleinsein im Alter"). Ungenauigkeiten oder fehlende Bereitschaft, darüber nachzudenken, führen zu grundsätzlichen Fehlern mit der Gefahr des In-die-Irre-gehens.

Dann sind diejenigen Ohnmachtsgefühle anzugehen, die gewöhnlich vor der Bearbeitung eines "Problems" zurückschrecken lassen ("Die Maschine kann keiner reparieren" - "Gegen den komme ich nie an"). Es empfiehlt sich deshalb, im Sinne des "Problemkontinuums" den Aufgabencharakter zu betonen und zu versuchen, das anstehende Problem mittels der dargestellten Problemklassen einzuordnen:

1, Beurteilung- Ist das eigentlich so, wie ich glaube?
Stimmt das oder trifft das zu?

2. Erklärung - Wie kommt es zu dieser Situation?
Was hat dieses Ereignis verursacht?

3. Bewertung - Was soll ich davon halten,
Wie wichtig ist mir die Sache?

4. Zielsuche - Welches Ziel strebe ich eigentlich damit an?
Will ich das erreichen oder lieber etwas anderes?

5. Wegsuche - Was gibt es für Möglichkeiten, zum Ziel zu kommen?
Welche dieser Möglichkeiten wähle ich?

Jetzt besteht die Chance, die Komplexität des Problems zu erkennen, und damit die Strategie einer Lösungsreihenfolge der verschiedenen Teilprobleme zu planen. Außerdem lassen sich Fehleinschätzungen korrigieren, die auf einer bisher falschen Klassifikation des Problems beruhen. "Einsamkeitsgefühle" werden nicht nur durch "Schüchternheit" oder "Arbeitsüberlastung" hervorgerufen (Erklärung), sondern auch durch noch nicht klare Bedürfnisse nach "Alleinsein" (Ziel).

Allein mit der Erkenntnis, was genau für ein Problem existiert, ist ihm jedoch noch nicht beizukommen; es muß deshalb planmäßig und tätig angegangen werden. Der zweite Schritt der Problemlösung besteht in der Ermittlung des Defizits an Sachinformationen und Theorien. Je unsicherer man sich nämlich in unvertrautem Gebiet bewegt, um so höher ist die Wahrscheinlichkeit, einen falschen Weg zu gehen oder unbrauchbare Vermutungen anzustellen.

Zur Klärung der Verhältnisse können drei Fragen beitragen:
"Was fehlt im Augenblick an Wissen und Ideen?"
"Welche Zusammenhänge verstehe ich - welche nicht?"
"Welche Tatsachen sind bekannt und lassen sich zur Meinungsbildung heranziehen - wo werden Fakten vermißt?"

Es geht also darum, eine Bilanzierung von SOLL und HABEN vorzunehmen, wobei es für den Problemlöser eine starke Barriere darstellen könnte, so schnell die eigenen Schwächen aufzudecken. Viele Alltags-Strategien pflegen nämlich fast automatisiert darauf hinauszulaufen, gerade das Gegenteil zu tun: Bei zwischenmenschlichen Konflikten wird die Bilanzierung der Ausgangssituation durch gegenseitige Beschuldigungen ersetzt, Defizite prüft man nicht möglichst unvoreingenommen, sondern versucht oft die eigenen Schwachstellen zu tarnen. Wenn dieses Vorgehen auch verständlich sein mag, es verschleppt den Prozeß der Problemlösung.

Je früher, vollständiger und systematischer eine Bestandsaufnahme vorgenommen wird, um so schneller lassen sich einschneidende Behinderungen erkennen und verhängnisvolle Lükken schließen; je später, ungenauer und planloser dies geschieht, um so länger, verschlungener und dornenreicher ist der Weg zu einer zufriedenstellenden Lösung.

Wenn ein Gebäude ohne Bauplan und ohne statische Sicherheitsberechnungen erstellt wird, ist sehr zweifelhaft, ob es seine geplante Funktion ausfüllen kann oder ob es überhaupt stehen bleibt. Ohne Konzept und ohne Beweise für dessen Richtigkeit lassen sich wenige Dinge brauchbar verwirklichen. Der dritte Schritt der Problemlösung dient der Theoriebildung und der Beschaffung des dazu benötigten Materials an Auskünften, Informationen etc.

Dabei weist die Frage: "Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken?" die nötige Richtung. Es muß ein Grundgerüst erbaut werden, ein Skelett für die Lösung, indem über Ursachen und Wirkungen nachgedacht wird, die der Aufgabe zugrunde liegen können. Kindlichen Trotz zum Beispiel kann man erst in den Griff bekommen, wenn seine Entstehungsbedingungen und Konsequenzen bekannt sind.

Dieses Wissen läßt sich aus verschiedenen Quellen beziehen: aus der eigenen Vorstellung, von Wissenschaftlern, von vertrauenswürdigen Mitmenschen, aus Veröffentlichungen in Presse und Fernsehen. Es ist bei jedem Material aber ständig zu prüfen, ob die dadurch gegebene Erklärung von Zusammenhängen auch stichhaltig genug ist, ob es Tatsachen genug gibt, die zur Aufstellung und/oder Verallgemeinerung von Theorien berechtigen. In diesem Zusammenhang ist nicht nur die Frage wichtig, wie man sich Hintergründe und Zusammenhänge des Problems erklärt, sondern auch: "Welche Tatsachen erlauben mir diese Erklärung?"

Nun kann eine Erklärung einer Sache zwar stimmen, braucht aber für den speziellen Fall nicht zuzutreffen. Was nützt das korrekte Verständnis des kindlichen Trotzes, wenn im problematischen Fall etwas ganz anderes den Ausschlag gibt? Hier wäre also ständig zu hinterfragen, ob es genug Anhaltspunkte dafür gibt, die entwickelten Theorien auch für das konkrete Problem zu nutzen, über das gerade nachgedacht wird.

Wer ein Bild gestalten will, sich alle notwendigen Materialien beschafft hat, aber nicht anfängt zu malen, soll sich nicht wundern, wenn er nicht zu einem Resultat kommt. Und nur der, der auch einen Entwurf vor Augen hat, kann etwas Konkretes verwirklichen. Der vierte Schritt der Problemlösung dient deshalb dem Entwurf von Lösungsmöglichkeiten auf der Basis der Theorien und Sachinformationen und der Entscheidung für eine Lösung.

Jetzt sind Alternativen durchzuspielen, die sich aufgrund des vorhandenen Materials anbieten. Denn nicht alles, was dann erdacht wird, ist auch brauchbar; manches ist zu aufwendig, anderes hat zu viele Nachteile, wieder anderes hilft nur wenig. Deshalb kommt es sehr darauf an, zu prüfen:
"Wie machbar ist diese Lösung?"
"Wie sehr genügt sie den Anforderungen?"
"Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen müssen in Kauf genommen werden?"

Jeder noch so gute Entwurf kann Mängel beinhalten, wichtige Tatsachen zu wenig berücksichtigen oder durch die Entwicklung der Ereignisse in Frage gestellt werden. Deshalb erscheint es mir wichtig, vom Problemlöser selbst bei Präferenz für eine bestimmte Lösung die Flexibilität zu verlangen, die eine Korrektur seiner Entscheidung ermöglicht.

Auf diesem Wege entsteht eine letzte, entscheidende Bilanz,

auf deren Grundlage die vorläufige Lösung ausgewählt wird. Der fünfte Schritt der Problemlösung besteht dann in der Durchführung des Lösungsplans.

Das hier angebotene Modell einer Problemlösungsstrategie vollzieht sich demnach in folgenden Schritten:

1. der Präzisierung und Einordnung des Problems;
2. der Ermittlung des Defizits an Informationen und Theorien;
3. der Theoriebildung und der Beschaffung des zur Lösung benötigten Materials;
4. dem Entwurf von Lösungsmöglichkeiten und der Entscheidung für eine Lösung sowie
5. der Durchführung des Lösungsplanes.

Durch welches zusätzliche Material das Individuum sein persönliches "Problemkontinuum" bewältigt, mit dieser Frage will ich mich im nächsten Abschnitt beschäftigen.

2.3.4. Die individuelle "Problemlösungs-Kapazität"

Soll die Art und Weise, auf die Menschen mit "Problemen" zu leben haben, näher charakterisiert werden, so empfiehlt sich das im Abschnitt 1.3.3. dargestellte Modell des persönlichen "Problemkontinuums". Wie dort erläutert, wird das Individuum Zeit seines Lebens fortlaufend mit Problemen konfrontiert, deren Dichte und Intensität eine Kennlinie der speziellen Biographie bildet.

Ausgehend von dieser Vorstellung komme ich zu dem Schluß, daß der Einzelne nicht nur eine wirkungsvolle Strategie zur "Problemlösung" besitzen muß, sondern auch eine generelle Fertigkeit zur Auseinandersetzung mit Problemen vorzuweisen hat; jene Eigenschaft, die dann unter Beweis stellt, "wie jemand mit dem Leben fertig wird". Es ist ja nicht von entscheidender Bedeutung, ob "Lieschen Müller" ein einziges Mal den "Turm von Hanoi" oder die gestörte Nachtruhe ihres Säuglings in den Griff bekommt. Sinnvollerweise muß sich das Interesse an den Problemlösungs-Fertigkeiten der betreffenden Dame auf ihren gesamten Alltag erstrecken und die Frage klären, wie sie das Spektrum der "kleinen und großen Nöte" tagtäglich bewältigt.

Deshalb möchte ich das Bild der "Problemlösungs-Kapazität" ins Spiel bringen. Dadurch würde der Traniningszustand des Individuums im Umgang mit Problemen gekennzeichnet, gewissermaßen als Gradmesser für Fitness und Kondition im Umgang mit den Anforderungen des Lebens. Diese weniger punktuelle und mehr auf die Gesamtschau des Lebens bezogene Sichtweise dürfte den Verhältnissen und Bedürfnissen des Menschen eher gerecht werden und sollte die Zielsetzungen einer Auseinandersetzung mit dem "Problemlösen" weitestgehend beeinflussen.

Was nun bedeutet "Problemlösungs-Kapazität"? Zunächst und

zuallererst, daß das Individuum fähig sein muß, die auftretenden Probleme überhaupt wahrzunehmen. Dies hat nicht zur Konsequenz, das Leben etwa "unnötig zu problematisieren", es geht auch nicht um ein künstliches Überfrachten des Alltags mit Problemen. Gefordert wird die Sensibilität für vorhandene Schwierigkeiten, bevor sie sich zu intensiveren Belastungen auswachsen.

Als nächster wichtiger Punkt kommt dann die weitestgehende Herabsetzung jener "Berührungsangst" hinzu, die uns emotionell den rationalen Zugang zur Lösbarkeit des Problems versperrt ("Das schaffe ich ja sowieso nicht"); gemeint ist die "Hemmschwelle", vor der der Mensch zurückschreckt oder manchmal sogar wie das berühmte Kaninchen nach seiner Fixierung durch die berüchtigte Schlange in starre Unbeweglichkeit verfällt. "Probleme" sind möglichst schnell innerhalb des "Problemspektrums" als Aufgabenstellungen zu präzisieren und einzuordnen.

Des weiteren muß eine "Umwertung" vorgenommen werden. Die Fähigkeit zur problemlösenden Auseinandersetzung sinkt nämlich in dem Maße ab, wie sehr das Problem als unangenehm, lästig, überfordernd oder ungerechtfertigt empfunden wird (vor allem bei neiderfüllter Betrachtung des scheinbar sorgenfreien Lebens von Kollege X, Familie Meier oder Gunter Sachs). Die Bereitschaft, das Problem als Aufgabe auch anzunehmen und zu "bejahen", beschleunigt und verkürzt nicht nur die Anfänge des Problemlösungs-Prozesses, sondern erhöht auch die Effektivität der Anstrengung durch weitestgehende Entfernung energieverschleißender, innerer Widerstände.

Jetzt tritt als "Herzstück" des Modells die Strategie auf den Plan, die vor allem eine flexible Vorgehensweise bei variierenden Problemklassen und die einheitliche Aufarbeitung komplexer Problemgeflechte ermöglichen soll (hierauf wurde

bereits in 2.3.2. hingewiesen). Daneben müßte ein im Verlauf des Lebens immer umfänglich gewordenerer Speicher existieren, in dem Anwendungserfahrungen sowie die fallspezifischen Verfeinerungen der Strategie "abrufbereit" gelagert werden.

Ein letztes wichtiges Merkmal wäre dann die freiere Beweglichkeit im "Problemkontinuum", ein selbstverständlicherer Umgang mit der Materie "Problem". Diese wünschenswerte Routiniertheit würde, gemessen an anderen Fertigkeitserwerben, durch Ausbildung, Training, Kontrolle und Erfahrung entstehen. Im Bereich der "Problemlösungs-Kapazität" findet oft eine derartige Entwicklung zufällig oder nur in Spezialbereichen (z.B. als Förderung von Leistungen im kaufmännischen Vertriebswesen) statt.

Die "Problemlösungs-Kapazität" umfaßt demnach:

1. die Fähigkeit zur Wahrnehmung von "Problemgeflechten";
2. die Fähigkeit zur raschen Überwindung von "Hemmschwellen" und "Berührungsängsten" im Umgang mit "Problemgeflechten";
3. Motivation und Energie zur Auseinandersetzung mit dem "Problemgeflecht";
4. grundlegende sowie spezialisierte Strategien zur "Problemlösung" und
5. die Fähigkeit zur flexiblen und generalisierenden Anwendung der Strategien im "Problemkontinuum".

Nachdem viel über die Begriffe "Problem" und "Problemlösung" gesprochen wurde, drängt sich die Frage nach dem Praxisbezug auf. Da es mir nicht diskussionsnotwendig erscheint, ob Menschen überhaupt "Probleme" haben (es herrscht ein unübersehbarer Überfluß), möchte ich im nächsten Kapitel einige Gedanken zur Vermittelbarkeit und Steigerung von "Problemlö-

sungs-Kapazität" besprechen.

Exkurs:

Gedanken zur Vermittlung von "Problemlösungs-Kapazität"

Wie vermittelbar, wie erlernbar und lehrbar ist "Problemlösung"? Die Beantwortung dieser Frage ist in hohem Maße abhängig von den Ergebnissen, aber auch vom theoretischen Standort der Wissenschaft(en). Denn nach dem Stand der Forschung bestimmt sich der Sockel an verwertbarem Wissen, den ich zu meiner Arbeitsgrundlage machen kann: Wenn ich zu wenig von einer Sache weiß, tappe ich im Dunkeln und bin auf vage Spekulationen angewiesen - Fehlt mir die nötige Kenntnis der Zusammenhänge, mangelt es an Verständnis für Gesetzmäßigkeiten, und ich muß mir etwas zusammenreimen. Ich kann immer nur soviel vermitteln, wie ich selber an Informationen und Theorien besitze.

Doch bei der oben gestellten Frage geht es um mehr - nämlich auch darum, ob von Seiten der Fachleute überhaupt eine Bereitschaft zur Weitervermittlung von Wissen oder zur Trainierung von Fertigkeiten mit dem Ziel besteht, anderen Menschen mehr Kompetenz und Eigenständigkeit im Umgang mit Problemen zu verschaffen. Denn es erscheint mir keineswegs selbstverständlich, daß ein Spezialist (beispielsweise für die Psychologie des Denkens) in seinem beruflichen Bemühen auf die Weitergabe von eigenen Kenntnissen und deren Nutzanwendung durch Fremde ausgerichtet ist.

Es kommt doch auf meine Beurteilung als Psychologe an, in wieweit ich eine Sache wie das Problemlösen überhaupt für vermittelbar halte. Ich könnte mich ja auf den Standpunkt stellen, so etwas wie "Problemlösen" gehöre zu den Dingen, die sich zwar erforschen, aber nicht planmäßig erlernen lassen. Es wäre auch möglich, zu meinen, daß dieses Wissen für den Laien viel zu kompliziert sei, daß nur der Fachmann

"richtig" damit umgehen könne. Außerdem könnte ich der Ansicht sein (was ich persönlich nicht bin), daß es zu meiner Rolle (etwa als Therapeut) gehört, in manchen Fragen einfach eine Art "Geheimwissen" zu besitzen, das mich anderen überlegen macht, - wenn ich so denken würde, wäre doch die Preisgabe solcher "Geheimnisse" auf jeden Fall zu verhindern. Die hier geäußerten Überlegungen sind keineswegs aus der Luft gegriffen; im Berufsalltag habe ich des öfteren Kollegen getroffen, die ähnliche Standpunkte vertraten.

Um den eigenen Ausgangspunkt zu markieren, will ich nochmals das Zitat aus FRANKE (1975, S. 113) bemühen: "Für die meisten der zur Problemlösung eingesetzten Techniken sind allerdings keine theoretischen Zusammenhänge formuliert. Deshalb ist man, sofern ihre Wirksamkeit nicht systematisch überprüft worden ist, weitgehend auf subjektive Erfahrungen und anekdotische Berichte angewiesen, um ihre Güte zu beurteilen. Für solche Fälle ist es eben nützlich, wenn man über psychologische Grundlagen informiert ist. Um Techniken des Problemlösens mit Gewinn einsetzen zu können, muß man also nicht nur wissen, wie sie praktisch durchgeführt werden, sondern auch, unter welchen Bedingungen sie diesen oder jenen Effekt erzielen".

Es dürfte darum nötig sein, alle Angebote kritisch zu überprüfen, die Problemlösung vorwiegend als "Hausschatz von erprobten Rezepten" verkaufen. Verlockende Anpreisungen wie "Die Erfolgsmethode" oder "Wundervolle Kräfte in Dir" lassen eher vermuten, daß hier jemand eine gute Problemlösung zur Füllung seines Geldbeutels zu haben glaubt. Gewiß kann man einen Nutzen aus der begeisterten Schilderung eines Referenten ziehen, wie er etwa unaufhörlich auf der Leiter des Erfolgs nach oben geklettert sei. Für die eigene, persönliche Art, den Alltag zu meistern, nutzt ein Kopieren der oft leidenschaftlich vorgetragenen Selbsterfahrungen wenig.

Dennoch blüht das Geschäft; Bücher, Traningsseminare und Vortragsreisen zum Thema lassen allerorts die Kassen klingeln. Der Wunsch nach Verbesserung der eigenen Problemlösungs-Kapazität treibt also die Menschen in Buchhandlungen und Vortragssäle. Dabei versprechen sie sich oft, daß ihnen der "Stein des Weisen" für die Erzielung kurzfristiger Erfolge in Privatleben und am Arbeitsplatz vermittelt wird - und springen mehr oder weniger enttäuscht ab, wenn sie merken, daß alle guten Ratschläge ohne die Veränderung des eigenen Verhalten nichts nützen.

Die wirtschaftlich gut kalkulierten Angebote spekulieren jedoch in den meisten Fällen auf die zuerst genannten Erwartungen. Dementsprechend gering dürfte der Nutzen sein, den der Leser und Zuhörer daraus zieht, da die "goldenen" Worte und Bilder nicht auf vorbereiteten Boden fallen, und durch die Programme auch nicht systematisch vertieft und verstärkt werden. Ohne Wissen um grundlegende Zusammenhänge bringen aber vereinzelte Spezialrezepte keine Verbesserung von Fertigkeiten, oder, wie in KRAAK (1978, S. 9) formuliert wird: "Entscheiden und Problemlösen geschieht zwar häufig nach bestem Gewissen, aber keineswegs immer nach bestem Wissen, weil eben das einschlägige Wissen wenig gepflegt und noch weniger verbreitet ist".

Denken, Lernen und Verhalten sind zentrale Themen wissenschaftlicher Forschung in der Psychologie. So wäre diese Disziplin aufgerufen, jene Grundlagen zu vermitteln, die dem Individuum eine Steigerung seiner Problemlösungs-Kapazität ermöglichen. Doch das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis erweist sich oft als gestört; "es ist immer ein beklagenswerter Zustand, wenn zwischen Grundlagenforschung und angewandter Wissenschaft auf Dauer kein Kontakt besteht" (so HILGARD/BOWER 1973, S. 648, stellvertretend für viele Stimmen).

Speziell im Fall des "Problemlösens" sieht sich der Wissenschaftler in allerlei denkbare Komplikationen verstrickt, wenn er darüber nachdenkt, sein Wissen etwa in Form eines Kursprogramms an Laien weiterzugeben: Wie sind seine eigenen Beziehungen zu Problemen (und damit auch zu sich selbst und seiner Rolle als möglichem Problem), wie sein Umgang mit "Problemlösung" im privaten Bereich? Welche Einstellung hat er zu Berufspraxis und Alltag? Wie beurteilt er seine Möglichkeiten, wissenschaftliche Erkenntnisse in den nichtwissenschaftlichen Bereich zu vermitteln, oder sich ganz allgemein als Träger von Informationsvermittlung und Lernprozessen anzubieten? Wie überschaut und kontrolliert er die Folgen seiner Tätigkeit?

Fragen an das Selbstverständnis, die der Selbstkontrolle dienen sollten (und die eine große Bedeutung bei meinen Überlegungen zu dem im nächsten Teil beschriebenen Projekt hatten). Gedanken in dieser Richtung sind sicher hilfreich, um die Qualifikation des eigenen Vorgehens fortlaufend zu überprüfen. Nicht sinnvoll finde ich ein wissenschaftliches Vorgehen, das kritische Anmerkungen als Alibi für den Rückzug in die praxisferne Unverbindlichkeit abstrakter Grundlagenforschung benutzt - ich hatte gelegentlich den Eindruck, daß Ratlosigkeit in der Sache (etwa der Auswahl geeigneter Strategien für den Aufbau eines Curriculums) zu schier endlosen Grundsatzdebatten führte.

Vielmehr sollte man sich in der Frage der Vermittlung von Problemlösung und ihrer Grundlagen an den von HOCKEL, MOLT und ROSENSTIEL vorgegebenen Gedanken zur Angewandten Psychologie orientieren: "Diese Leistung setzt die Anwendung der **wissenschaftlichen** Erkenntnisse der Psychologie und daher ein abgeschlossenes Studium der Psychologie voraus. In dem Wunsch, das eigene Verhalten und das des anderen zu verstehen, vorherzusagen und zu kontrollieren, ist jeder von uns

sozusagen ein Psychologe - So kommentieren MEYER/CHESSER 1975 die von der Angewandten Psychologie zu unterscheidende naive Rolle der praktischen Psychologie. Praktische Psychologie meint jenes alltagsnahe, spontane Verstehen von Mensch zu Mensch, über das, ebenso wie über das natürliche Wissen um gesunde Lebensweisen, jeder Mensch verfügt oder doch zu verfügen glaubt. Praktische Psychologie kann auch die Verwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse der Psychologie durch Nicht-Psychologen darstellen. Praktisch-psychologische Erkenntnisse.... zu verbessern, ist eine wesentliche Aufgabe psychologischer Berufstätigkeit". (in NEUBAUER/ROSENSTIEL 198o, S. 9)

Psychologische Theorien über das Problemlösen sind bekannt, ebenso wie Erkenntnisse über Lernvorgänge und Verhaltensänderungen. Zwar denke ich nicht an ein Monopol der Psychologen für Unterweisung im Problemlösen, doch scheint es mir notwendig, die wissenschaftlichen Erkenntnisse dieser Disziplin konsequenter und umfassender zu berücksichtigen, als dies in vielen öffentlich angebotenen Programmen geschieht. Im Sinne des im vorigen Absatz skizzierten Verständnisses von Angewandter Psychologie soll deshalb im zweiten Teil der Arbeit der Versuch unternommen werden, die praktisch-psychologischen Erkenntnisse des Problemlösens verbessern zu helfen.

ZWEITER TEIL:

EINE UNTERSUCHUNG ZUR ERLERNBARKEIT DES "PROBLEMLÖSENS" UNTER DEM ASPEKT METHODISCH-DIDAKTISCHER VERMITTLUNG VON DAZU BENÖTIGTEN FÄHIGKEITEN

3. Fragestellung und Zielsetzung

Grundsätzlich läßt sich ein "Problem" von vielen Seiten angehen; so ist es natürlich auch mit dem Versuch, das "Problemlösen" transparenter, verfügbarer oder brauchbarer zu machen. Zwar gibt es zu diesem Thema eine große Zahl von Schulungsangeboten, besonders für leitende Mitarbeiter in Industrie und Verwaltung von der mittleren Führungsebene an aufwärts. Management-Berater oder Trainings-Teams treten als Anbieter auf, in Großkonzernen werden derartige Fortbildungen oft intern organisiert. Auch ist der Begriff "Problemlösung" immer häufiger im Bereich der Konsumgüter- und Dienstleistungswerbung wie in der Absatzförderung zu registrieren: "Wir haben die Problemlösung für..." ist eine Redewendung, die sich eingebürgert hat. Doch die Häufigkeit der Angebote sagt über die Inhalte genauso wenig aus wie der Sprachgebrauch.

Ich habe vielmehr den Eindruck, daß es wissenschaftlich fundierte Ansätze zum Thema "Problemlösen" keineswegs in Hülle und Fülle gibt, und daß es das erst wenig beackerte Feld noch zu bestellen gilt. Sofern beim eigenen Vorgehen gewisse Konventionen gewahrt werden (die sich zum Beispiel in den Kriterien der "Wissenschaftlichkeit" ausdrücken), und soweit die Untersuchung keinen äußeren Zwängen (wie etwa Zweckgebundenheit, materiellen Grenzen oder forschungspolitischen Akzenten) unterworfen ist, bleibt ein individueller Spielraum für die Erforschung. Im folgenden soll dargelegt werden, welchen genaueren Standort die vorliegende Arbeit in diesem "Beziehungsgeflecht" im Umgang mit der Materie "Problemlösung" anzusiedeln sein soll.

3.1. Der Ausgangspunkt der thematischen Auseinandersetzung

Die berufspraktische Erfahrung konfrontiert mit der banalen

Tatsache, daß kaum jemand psychologische Beratung oder Behandlung benötigt, der nicht das Gefühl hat, "unter einem Problem zu leiden": Partnerschaftsprobleme und Problemkinder, Kommunikationsschwierigkeiten und Identitätskonflikte, Leistungsabfall und Rollenprobleme, "midlife crisis" und fehlende Sinngebung, Selbstmordversuche, Ablösungsprozesse, Stressbelastung, berufliche oder zwischenmenschliche Überforderung...

Doch nicht nur bei der individuellen Betreuungstätigkeit ergibt sich diese Schwerpunktsetzung; auch dort, wo Gruppen von Meńschen die psychologische (entsprechend medizinische, sozialarbeiterische, theologische etc.) Hilfeleistung benötigen,geht es um "Probleme" - zum einen diejenigen, die zur Gruppenbildung geführt haben (Alkoholkranke, Tagesmütter, Personalsachbearbeiter und andere), zum anderen diejenigen, die aus der vertieften Auseinandersetzung mit der Thematik entstehen: der engagierte Abstinenzler will mehr über Motivation wissen, um andere Abhängige zum "Aussteigen" bewegen zu können, die "Tagesmutter" braucht ein Mehr an Wissen, damit sie mit den **zusätzlichen** Schwierigkeiten ihrer Tätigkeit (Wechsel der Bezugspersonen und anderes) zurecht kommt.

Für den Fachmann, den professionellen Helfer, der zu Rate gezogen wird, bieten sich zwei grundsätzliche Wege, wie er seine Aufgabe zu bewältigen versuchen kann. Einmal, indem er kraft Rolle, Sachkenntnis und/oder Autorität die "Prolemlösung" liefert, also die weitgehend unentbehrliche Grundlage einer angestrebten Verbesserung oder Erleichterung in seiner Person bietet. Die Alternative besteht in der Anleitung, dem Training oder der Ausbildung der Betroffenen, wie sie selbst durch eine veränderte Auseinandersetzung mit ihrer Situation die geforderte "Problemlösung" erreichen - also das, was heute oft unter "Hilfe zur Selbsthilfe" ver-

standen wird.

Im beruflichen Alltag gibt es allerdings kein "Entweder - Oder" zwischen den beiden skizzierten Möglichkeiten, sondern meistens ein "Sowohl als auch", das der vorhandenen Situation angepasst sein sollte. Eines bleibt aber bestehen: die Problemlösung muß gefunden werden, und die Ratlosigkeit ist keineswegs geringer, wenn der konsultierte Fachmann nicht weiter kommt. Zwischen einer grübelnden Gruppe von Eltern (die keinen Rat bei kindlichem Trotz wissen) und dem diskutierenden Konsilium von Therapeuten (denen das Behandlungskonzept für einen Hypochonder fehlt) besteht - aus Erfahrung gesprochen - kaum ein Unterschied, was die verfahrene Situation zur Bewältigung der gestellten Aufgabe angeht.

Will man eine konstruktive Konsequenz aus dieser Beobachtung ziehen und sich von der Motivation leiten lassen, die Erkenntnisse und Möglichkeiten der Psychologie (oder des psychologischen Handelns) in den Dienst einer Verbesserung der Alltagsumstände zu stellen, dann taucht folgende Überlegung auf:

- Wie ließe sich die individuelle Befähigung oder Ferigkeit wie Problemlösung verbessern? Oder, konkreter gefragt:
- Auf welche Weise kann der Umgang des Einzelnen mit Problemen verändert werden, so daß es häufiger und gezielter zu bewußt durchgeführter Problemlösung kommt?
- Wodurch erreicht man eine zügigere, ungestörtere und gradlinig-konsequente Durchführung des Problemlösungs-Prozesses?

Damit ist die Ausgangsposition meiner Arbeit markiert.

3.2. Die Eingrenzung der möglichen Vorgehensweise

Es erscheint mir sinnvoll, eine methodisch-didaktische Vermittlung der Grundlagen des Problemlösens zu erproben, bewußt auch deshalb, um diesem Vorgang den Charakter des "überdurchschnittlich schwierigen", "kaum zu bewältigenden" zu nehmen.

A. Entwicklung eines Arbeits- und Übungsprogramms

Um eine möglichst planmäßige Vorgehensweise zu erreichen, müssen alle Schritte, die von den Probanden zurückzulegen sind, in ihrer Abfolge und gegenseitigen Zuordnung festgelegt werden. Der Lernzielkatalog sollte dabei auf die inhaltliche, aber auch die verhaltensändernde Seite sowie die Motivierung und Aktivierung zur Eigeninitiative eingehen. Daraus entsteht ein "Baukasten" von verschiedenen Elementen, die in den Ablauf des solcherart entstandenen "Programms" strategisch eingeplant werden.

Von entscheidender Bedeutung dürfte die genaue Vorgabe sein, was ein derartiges Programm leisten kann und darf. Versprechungen globaler Natur ("Alle Probleme sind jetzt lösbar") und märchenhafte Aussichten ("In fünf Tagen zum ausgefuchsten Problemlöser") sind abzulehnen, da völlig unrealistisch. Die möglichst exakte Beschreibung der beabsichtigten Ergebnisse hängt außerdem eng zusammen mit der ökonomischen Planung des zeitlichen Programmumfangs. Einerseits gibt es die Erfordernisse des Alltags (Freistellung in der Industrie für Fortbildungszwecke, freie Abende pro Woche für Eltern), die bestimmte Grenzen ziehen, andererseits läßt sich pro Zeiteinheit nur ein bestimmter Fortschritt erzielen; Aufnahmekapazität, Konzentrationsfähigkeit und persönliche Flexibilität bestimmen das Tempo des Vorwärtskommens.

Schließlich kann es bei der Neuentwicklung eines derartigen Programms nur weitestgehend um die Erhebung qualitativer Daten gehen, um die Grundlage für weitere Forschungsarbeiten zu ermitteln. Auf eine statistische Berechnung wird verzichtet, weil die Stichprobe zu klein erscheint, um relevante Aussagen zu liefern, deren Signifikanz, vor allem aber Reliabilität noch nicht zufriedenstellen dürfte. Die von mir gewählte Vorgehensweise scheint mir jedoch trotz aller methodischen und test-theoretischen Einwände gangbar zu sein - dort nämlich, wo in der Berufspraxis neben dem pragmatischen Arbeitsalltag der Theorie-Praxis-Bezug gewahrt werden will und soll, jedoch zur Realisierung dieser Absicht nur geringe zeitliche, personelle und ökonomische Möglichkeiten zu Verfügung stehen.

B. Zusammensetzung der Versuchspersonen

Wünschenswert ist die Teilnahme von Versuchspersonen, die positiv motiviert für eine Verbesserung ihrer Problemlösungsfähigkeiten sind. Darüberhinaus sollte ein allen Teilnehmern gleiches Problemfeld vorhanden sein, das einen gemeinsamen Fundus an "Übungsmaterial" bietet.

Aus Gründen der Versuchsökonomie wird es zu empfehlen sein, die Untersuchung in Kleingruppen durchzuführen.

3.3. Arbeitshypothese

Werden Informationen über Strategien des Problemlösens auf methodisch-didaktischem Weg vermittelt, dann verbessert sich die individuelle Problemlösungs-Kapazität

4. Planung und Aufbau eines Kursmodells

4.1. Teilnehmerkreis der Kurse und äußere Bedingungen für die Durchführung

Es bestand die Möglichkeit, einen größeren Personenkreis für die Teilnahme zu gewinnen, und zwar aus den Reihen der Tages- und Pflegeeltern. Es handelt sich dabei um Familien, die als Alternative zur Heimpflege fremde Kinder innerhalb des häuslichen Rahmens betreuen. Der Grund dafür, daß diese Kinder betreut werden müssen, kann verschieden sein; in einem Fall handelt es sich im Voll- oder **Halbwaisen**, möglicherweise aber auch um das Kind eines alleinerziehenden Elternteils, der einer Berufstätigkeit nachgeht.

Auch der Umfang eines solchen "Pflegschaftsverhältnisses" variiert je nach der konkreten Situation und reicht von der stundenweisen Betreuung bis zur sogenannten Dauerpflege, die möglicherweise zur Adoption führt. Daneben existieren einige Sonderformen wie etwa die heilpädagogische Pflegestelle.

Der besonderen erzieherischen Aufgabe entsprechend hat der Gesetzgeber Bestimmungen und Kontrollvorschriften erlassen, die der Sicherung des Kindeswohls und einer Gewährleistung des leiblichen, seelischen und geistigen Befindens dienen sollen. Nach dem heutigen Rechtsverständnis sind diese Fragen im § 31 des Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) geregelt, wobei den Jugendämtern die Erfüllung des gesetzgeberischen Auftrags zukommt.

Der Abschnitt IV des JWG bestimmt mit § 27 bis 36 sowie § 88 den Schutz der Pflegekinder (nach SCHINK, 1976, S. 155f). Daraus wird von den Behörden die Notwendigkeit der Prüfung interessierter Eltern auf ihre Eignung als Pflegeeltern sowie eine fortlaufende Kontrolle des Pflegschaftsverhältnis-

ses abgeleitet. Es soll an dieser Stelle nicht weiter auf die daraus entstehenden Probleme eingegangen werden, es sei auf die einschlägigen Publikationen verwiesen (u.a. SCHINK 1976, S. 129ff). Nur soviel mag positiv angemerkt sein: Die Zahl derjenigen Amtsleiter, Sachbearbeiter und Sozialarbeiter ist deutlich gestiegen, die ihren gesetzlichen Auftrag weniger als Zwangsinstrument und mehr als verantwortungsbewußte Verpflichtung verstehen, in menschlichen Krisensituationen helfend eingreifen.

Dennoch bleibt festzustellen, daß das Schwergewicht staatlicher Tätigkeit in der Wahrnehmung von Aufsichtspflichten auf diesem Gebiet besteht. Die positive Ausgestaltung kann und sollte nicht obrigkeitlich reglementiert werden. Aus diesem Grunde haben sich schon sehr früh Pflegeeltern zu Interessengruppen zusammengeschlossen; in der Mitte der siebziger Jahre erfolgten dann erste Vereinsgründungen. Anfänglich wurden die Beziehungen zwischen Eltern und den Ämtern von gegenseitigem Mißtrauen bis zur Ablehnung bestimmt. Die sich organisierenden Eltern versuchten, ihre Interessen und die Belange der ihnen anvertrauten Kinder gegen zu bürokratische Verwaltung zu behaupten, die Ämter verteidigten ihren Rechtsstandort.

Allmählich kam es dann aber zu einer immer stärker werdenden Zusammenarbeit, da für beide Seiten die daraus entstehenden Vorteile offenkundig wurden. Die Vereine zeigten sich sichtlich bemüht, die Qualifikation ihrer Mitglieder bei der Bewältigung der gestellten Aufgaben zu steigern. Amtlicherseits wurde darin eine gesicherte Ausfüllung des Rechtsauftrages gesehen, weshalb sogar gewisse Aufgaben delegiert oder zumindest kooperativ gelöst wurden. Heute existieren als Ergebnis dieser Entwicklung mehrere Dachverbände, zu denen auch die "Arbeitsgemeinschaft Tagesmütter, Bundesverband für Eltern, Pflegeeltern und Tagesmütter e.V." gehört.

Seit 1975 wirkte ich als beratender Psychologe im Verein "Tages- und Pflegemütter e.V. Sindelfingen" mit, und unterstützte den Ausbau und die Entwicklung eines internen Beratungs- und Fortbildungssystems. Es bot sich aus inhaltlichen und organisatorischen Gründen an, diesen Personenkreis für die geplante Untersuchung heranzuziehen.

Zum einen entsprach das Kursprogramm dem Bedürfnis der Mitglieder, ihre Fertigkeiten im Umgang mit zusätzlichen erzieherischen und anderen Problemen zu verbessern, die sich aus dem Pflegschaftsverhältnis zwangsläufig ergaben. Andererseits erlaubte die verbandsmäßige Organisation, eine größere Zahl von potentiellen Teilnehmern anzusprechen und für die Mitarbeit zu gewinnen.

Angesichts von über das Jahr verteilten Feiertagen, den tournusmäßigen Eltern-Abenden sowie der Schwierigkeit, für die notwendigen Termine ständig Babysitter oder andere Betreuungspersonen zu bekommen, mußte der Umfang des Kurses auf ein praktikables Mindestmaß begrenzt werden; ansonsten hätte auf die konstante Teilnahme der Eltern verzichtet oder doch eine äußerst stark schwankende Zahl von Anwesenden in Kauf genommen werden müssen.

Das gesamte Programm wurde deshalb auf sechs im wöchentlichen Abstand folgende Abende und einen Abend nach einer Pause von ungefähr sechs Wochen verteilt; jede dieser sieben Kurseinheiten hatte eine Dauer von ca. 2 1/2 Stunden.

4.2. Die inhaltliche Konzeption des Kursmodells

Ausgehend von dem in 2.3.3. vorgestellten, "linearen" Modell der Problemlösungsstrategie, wird den Teilnehmern die Möglichkeit geboten, sich die fünf Schritte und deren Anwendung beispielhaft zu erarbeiten. Am Ende des Programms sollen für jeden die grundsätzlichen Inhalte verständlich und verfügbar sein, der individuelle, persönliche Umgang mit dem neuen Wissen begonnen haben. Zur Erleichterung dieses Zieles werden folgende Unterziele planmäßig verfolgt:

A - Positive Integration in die Gruppe

Hierzu gehört nicht nur, daß bei allen Beteiligten ein Mindestmaß an Gruppengefühl entsteht, sondern es wird sowohl ein Miteinander-Handeln als auch ein gegenseitiges Unterstützen angestrebt: positive Atmosphäre als Förderungsmittel.

B - Förderung der individuellen Aktivität

Jeder Teilnehmer soll angstfrei seine Fähigkeit erleben und verstärken, mit Problemen besser umzugehen, deren Lösung gezielt verfolgen zu können. Oft muß erst die Kommunikationsfähigkeit gefördert werden, damit eine derartige Entwicklung in Gang kommt; Selbstbehauptung und Selbstvertrauen, aber auch gesteigerte Konfliktfähigkeit sind Stichworte aus dem Umfeld dieses Arbeitsbereiches.

C - Steigerung der Problembelastbarkeit
Herabsetzung der Schwellenangst

Antrainierte, erworbene oder durch Prägungen entstandene Barrieren im Umgang mit Problemen sind bewußt zu machen, zu hinterfragen und möglichst abzubauen (oder zu verringern). Blockierungen verlangen Lockerung, das Gefühl der Überforderung und Ohnmacht sollte eine Umwertung ins Positive erfah-

ren.

D - Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums

Die Einstellung "nur nicht alles problematisieren", "nicht überall Probleme wittern" (ihrem Charakter nach ein defensiver Verdrängungsversuch) muß sich so verändern, daß dort Probleme in ihrer adäquaten Schwierigkeit wahrgenommen und ernst genommen werden, wo sie auftauchen. Nur dann ist andererseits das Erkennen problemfreier Bereiche erst möglich.

E - Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie

Dies erfolgt durch die abschnittweise Information über die Schritte analog S. 48ff., wobei (selbstverständlich vorauszusetzen) auf intellektuelles Niveau, Lerngeschwindigkeit und andere Faktoren eingegangen wird. Das Vertraut-machen mit den jeweiligen Inhalten ist stets angekoppelt an die persönlichen Erfahrungen der Gruppenteilnehmer.

F - Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität

Erst dieser Schritt sichert die praktische Nutzbarkeit des Kurses für den jeweiligen Teilnehmer, der abgelöst von den Bedingungen des Kurses die persönliche Verwertung des erworbenen Wissens vornimmt und damit eine entsprechende, selbständige Veränderung seines Umgangs mit Problemen erreicht.

G - Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß

Der Kurs wird verstanden als Hilfsmittel zur persönlichen Veränderung der Teilnehmer, ist also sowohl zeitlich als auch im Grad seiner individuellen Einwirkung begrenzt. Dieser Voraussetzung ist durch entsprechende Handlungselemen-

te Rechnung zu tragen.

4.3. Die formalen Elemente

Zur Umsetzung der vorgenannten Subziele wurden von mir verschiedene Bausteine entwickelt, um daraus ein Kursprogramm zu entwerfen. Dazu passend habe ich einen Satz Formblätter mit unterschiedlichen Funktionen gestaltet. In diesem Kapitel wird ein Teil der verwendeten Formblätter vorgestellt, um die inhaltlichen Ausführungen am Beispiel zu verdeutlichen. Einen Überblick über alle Unterlagen bietet der Anhang.

Folgende Elemente haben Eingang in das Programm gefunden:

1. Gruppendynamische Übungen, Kommunikations- und Interaktions-"spiele" sowie Beobachtungs- und Registrierungsraster (Unterziele A, B, G)

Hiermit sollte der Bereich des Gruppenverhaltens und der persönlichen Entfaltung abgedeckt werden. Aus der mittlerweile zahlreich vorhandenen Literatur wurde vor allem auf VOPEL, SCHWÄBISCH/SIEMS und BROICH zurückgegriffen, wobei sich in praxi die Auswahl der geeigneten Übungen aus der aktuellen Gruppensituation ergab; die Motivation für die jeweilige Entscheidung bestand in der Absicht, den Gruppen- bzw. individuellen Entwicklungsprozeß im Sinne des Kurserfolges positiv zu beeinflussen. Die Protokollierung des Geschehens erfolgte anhand der BALESschen Kategorien, so wie sie unter anderem bei ARGYLE (1972, S. 115) dargestellt sind (hier "Interaktionsraster" genannt, siehe Anhang).

2. Das "Barometer" (Unterziele A, B, D)

Dieses jeweils einseitige Formular mit vorgegebenen Antworten (zum einfachen Ankreuzen, multiple-choice-Verfahren) wurde zur eigenen Standortbestimmung, Selbstreflexion, Feinkontrolle der Gruppenprozesse sowie zum laufenden Feedback durch den Gruppenteilnehmer entwickelt. Dabei kam es darauf

an, möglichst allgemeinverständliche Formulierungen zu wählen - eine Absicht, die sicher erst zum Teil erfolgreich in die Tat umgesetzt werden konnte. Ein derartiges Formblatt wird auf S. 78 vorgestellt.

3. Der "Denk - Zettel" (Unterziele B, C, D, F)

Es handelt sich dabei um Arbeitsblätter, die entweder als Vorbereitung auf die Erklärung eines neuen Abschnittes der Problemlösung dienen oder die Teilnehmer in Form einer "Hausaufgabe" bewegen sollen, die Auseinandersetzung mit der Thematik eigenständig weiterzuführen. Auch hier wurde durch graphische und sprachliche Vorstrukturierung die entsprechende Hilfestellung gegeben; das folgende Beispiel (S. 79) mag dies verdeutlichen.

Auch hier wurden fünf "Denk-Zettel" entwickelt, die im Anhang zu finden sind. Die Kürzel auf der Kopfleiste bedeuten: G = Gruppe, P = Versuchsperson in der Gruppe, 2 = Formblatt des zweiten Kursabends.

4. Der "Lösungsabschnitt" (Unterziel E)

Als didaktische Darstellung der jeweilig zu besprechenden Schritte des Modells der Problemlösung dient jedes dieser insgesamt vier Merkblätter (Beispiel S. 8o, der vollständige Satz ist im Anhang beigefügt). Gleichzeitig erhalten die Teilnehmer des Kurses damit eine Erinnerungsstütze, die zusammen mit dem "Zertifikat" (siehe dort) auch den Eindruck und das Bewußtsein vermitteln, "materiell etwas nach Hause zu tragen", so daß "der Kurs sich gelohnt hat".

Besonderer Wert wurde auch in diesem Fall auf eine möglichst anschauliche Sprache gelegt, wie der folgende Auszug aus dem "Lösungsabschnitt 3" illustrieren mag:
"Wenn ein Gebäude ohne Bauplan und ohne statische Sicherheitsberechnungen erstellt wird, ist es sehr zweifelhaft,

Barometer 3

G P | | | 5

Dipl.-Psych. R. GEUE
Schuhartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D-7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie mit Hilfe der nächsten Fragen Ihre Situation näher zu charakterisieren. Es kommt bei der Beantwortung nicht darauf an, eine besonders gute und untadelige Figur zu machen, sondern ein möglichst wirklichkeitsnahes Bild zu entwerfen. Nur so lassen sich gemeinsame Fortschritte festhalten und gemeinsame Schwierigkeiten ausräumen.

Bitte kreuzen Sie einfach diejenige Antwort an, die Ihrer Ansicht nach am ehesten zutrifft. Vielen Dank !

1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend

☐stürmisch ☐bewegt ☐veränderlich ☐beständig ☐sonnig

2. Meine Stimmungslage war weitgehend

☐hoch ☐mittel ☐tief

3. Die gegenseitige Verständigung schien mir

☐dicht ☐deutlich ☐leicht gestört ☐unterbrochen

4. Das bisherige Kursprogramm

☐hat den Nebel etwas mehr gelichtet ☐wirkt noch etwas theoretisch

5. Ich habe die vergangene Etappe des Anstiegs zum Ziel

☐gut geschafft ☐mit einiger Mühe geschafft ☐schwer bewältigt

6. Die Fähigkeit, besser mit Problemen umgehen zu können, ist für mich

☐eher eine besondere Begabung oder Erfahrung

☐eher das Ergebnis eines Trainings

7. Meine Orientierung an den Zielen des Kurses

☐bleibt im Dunkel ☐ist gut auf kurze Sicht ☐ist klar

8. Wenn ich ein Problem lösen soll

☐prüfe ich erst die damit verbundene Aufgabe

☐suche ich so schnell wie möglich naheliegende Lösungen

9. Wenn ich Probleme bewältigen will

☐verlasse ich mich hauptsächlich auf Sachverstand und bekannte Tatsachen

☐suche ich nach Informationen und Erklärungen, die mir noch fehlen

10. Meine Bereitschaft, mich mit Problemen auseinanderzusetzen

☐ist hoch ☐hält sich in Grenzen ☐ist relativ niedrig

11. Schwere Probleme sind deshalb schwierig, weil

☐sie mit normalen Mitteln nicht zu begreifen sind

☐ihre Hintergründe wesentlich schwerer zu verstehen sind

12. Alltagssorgen und Lebensprobleme sind

☐sehr verschiedene Dinge ☐verschieden schwer zu lösende Aufgaben

☐nicht auf einen Nenner zu bringen

Denk-Zettel 1

G P | | | 2

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Jeder Mensch hat im Lauf seines Lebens Probleme zu lösen. Im privaten Bereich, der Familie, im Umgang mit Freunden oder Bekannten, am Arbeitsplatz, überall gibt es hin und wieder Schwierigkeiten. Manches schafft man schnell wieder aus der Welt, andere Dinge fallen wesentlich schwerer.

Bitte schreiben Sie in den nächsten, leeren Zeilen einige Probleme auf, mit denen Sie sich einmal beschäftigt haben oder im Augenblick beschäftigen. Es kommt nicht darauf an, aus welchem Lebensbereich sie stammen, ob sie bedeutend sind oder vielleicht nur "Problemchen". Notieren Sie ganz einfach, was Ihnen an eigenen Problemen einfällt; auf die Menge kommt es nicht an.

Für jedes Problem haben Sie zwei eigene Zeilen zu Verfügung:

1. _____ ☐
   _____
2. _____ ☐
   _____
3. _____ ☐
   _____
4. _____ ☐
   _____
5. _____ ☐
   _____
6. _____ ☐
   _____
7. _____ ☐
   _____

Wie wir schon feststellen konnten, gibt es für uns alle schwere und leichte Probleme. Versuchen Sie doch bitte, in den Kästchen neben Ihren Notizen jeweils zu vermerken, welchen Schwierigkeitsgrad das entsprechende Problem für Sie hat oder hatte. Benutzen Sie dazu die Abkürzungen

- L für leicht, M für mittel, S für schwer.

Dipl - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Lösungsabschnitt 2

Wenn nur wenige konkrete Informationen vorhanden und genaue Vorstellungen über die wesentlichen Zusammenhänge kaum bekannt sind, dann fällt die praktische Bewältigung gestellter Aufgaben schwer. Je unsicherer man sich in unvertrautem Gebiet bewegt,um so höher ist die Wahrscheinlichkeit, einen falschen Weg einzuschlagen oder sogar in die Irre zu gehen.

Deshalb ist es wichtig, sich folgende Frage zu stellen, wenn ein genau beschriebenes Problem zu lösen ist: "Was fehlt mir noch an Wissen und Ideen ?" Seien Sie besonders ehrlich zu sich selbst - heucheln Sie keine Stärke, wo es an Training, Fakten und Kondition mangelt. Letzlich ist der der Dumme, der Durchblick simuliert und dann im Nebel der Unklarheit die Orientierung verliert. Grenzen Sie alles, was Ihnen klar und vertraut ist, von den Dingen ab, die unsicher und unbekannt sind. Stellen Sie sich rechtzeitig peinliche Fragen und nicht erst, wenn es zu spät ist: "Welche Zusammenhänge verstehe ich - welche nicht ?" und "Welche Tatsachen habe ich zu Verfügung - welche nicht ?"

Auf diese Weise entsteht eine Bilanz mit SOLL (allem, was Ihnen an Wissen und Verständnis fehlt) und HABEN (vorhandenen Informationen und bekannten Gesetzmässigkeiten). Je früher, vollständiger und systematischer Sie eine solche Bestandsaufnahme machen, um so schneller sind Sie in der Lage, einschneidende Behinderungen zu erkennen und verhängnisvolle Lücken zu schliessen; je später, ungenauer und planloser dies geschieht, um so länger und dornenreicher ist der Weg zum Erfolg.

Die aufgestellte Bilanz erlaubt Ihnen festzustellen, welche Bausteine für Ihr Lösungsmosaik zu suchen sind . Meistens ergibt sich daraus auch schon die Klärung, welche Quelle anzuzapfen ist oder zumindest die genauere Richtung, um dorthin zu gelangen. Versuchen Sie Ihre Schwächen zu erkennen und vollständig zu erfassen, damit Sie möglichst unbehindert Ihre Aufgaben in Angriff nehmen können. Erst dann verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden.

ob es seine geplante Funktion ausfüllen kann oder ob es überhaupt stehen bleibt. Ohne Konzept und ohne Beweise für dessen Richtigkeit lassen sich wenige Dinge brauchbar verwirklichen.
Deshalb ist es wichtig, sich folgende Frage zu stellen, wenn ein genau beschriebenes Problem zu lösen ist und man herausgefunden hat, über welche Mosaiksteine man verfügt (HABEN) und über welche nicht (SOLL): "Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken?" Bauen Sie sich ein Grundgerüst, ein Skelett für ihre Lösung, indem Sie über die Ursachen und Wirkungen nachdenken, die Ihrer Aufgabe zugrunde liegen. Kindlichen Trotz zum Beispiel kann man erst in den Griff bekommen, wenn seine Entstehungsbedingungen und Konsequenzen bekannt sind. Dieses Wissen läßt sich aus verschiedenen Quellen beziehen..."

5. "Inspektionsplan", "Bestandsaufnahme" und "Zertifikat" (Unterziele B - F)

Diese drei, teils mehrseitigen Formblatteinheiten haben abschließende Funktionen:
- Mit dem "Inspektionsplan" (S. 82) steht jedem Teilnehmer eine kurzgefaßte Übersicht über das gesamte Modell zu Verfügung, so daß eine schnelle Orientierung ermöglicht wird;
- die "Bestandsaufnahme" (S. 83 - 85) soll ein Feed-back über den gesamten Kurs geben, wieweit die Kursinhalte verstanden und/oder übernommen worden sind;
- das "Zertifikat" (siehe Anhang), bereits zu Anfang als Motivationshilfe eingesetzt, soll einen bewußten Endpunkt markieren und die Ausschleusung im positiven Sinne erleichtern. Es wurde ausgegeben als Bescheinigung über "die erfolgreiche Teilnahme an dem Seminar 'Einführung in die Grundlagen und Technik des gruppenorientierten Problemlösens'".

Zur besseren Organisation und Auswertung des Kursprogramms

Dipl. Psych B. GLUB
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D-7030 BOEBLINGEN 1

Inspektionsplan

Um Ihnen den Umgang mit Problemen noch etwas mehr zu erleichtern, wurde die nachfolgende Checkliste erstellt. Sie bietet im kurzen Überblick eine Zusammenfassung aller Lösungsabschnitte in der notwendigen Reihenfolge. Versuchen Sie ganz einfach, dieses Programm schrittweise immer stärker in Ihrem Alltag anzuwenden. Damit verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden. Viel Erfolg !

1. Ein Problem taucht auf. ☐

2. Sie fragen sich zuerst, ob Sie das Problem genau erkennen: *"Vor welcher Schwierigkeit stehe ich eigentlich ?"* ☐

3. Sie rücken dem Problem zu Leibe, indem Sie nicht vor ihm erschrecken, sondern sehr *schnell die Aufgabe erkennen, die hinter ihm steckt.* Dann stellen Sie genauer fest, ob es sich dabei um eine Aufgabe
   der Beurteilung
   der Erklärung
   der Bewertung
   der Zielsuche
   der Wegsuche handelt. ☐

4. Jetzt prüfen Sie, über welches Wissen, welche Fähigkeiten etc. Sie verfügen, um diese Aufgabe zu bewältigen, und über welche nicht: *"Was fehlt mir noch an Wissen und Ideen ?"* Diese allgemeine Frage untersuchen Sie noch näher unter zwei Gesichtspunkten:
   "Welche Zusammenhänge verstehe ich - welche nicht ?"
   "Welche Tatsachen habe ich zu Verfügung - welche nicht ?" ☐

5. Sie erstellen *eine Bilanz aus SOLL und HABEN.* ☐

6. Dann gehen Sie der Aufgabe auf den Grund, versuchen Sie zu begreifen und damit in den Griff zu bekommen: *"Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken ?"* Auch diese Fragestellung ist noch zu generell. Ihr kommt man erst bei, indem geklärt wird:
   "Wie erkläre ich mir Hintergründe und Zusammenhänge des Problems ?"
   "Welche Tatsachen erlauben mir diese Erklärung ?" ☐

7. Anschließend prüfen Sie, *ob diese Theorien auch eine Bedeutung für Ihre ursprüngliche Fragestellung haben.* ☐

8. Jetzt können Sie daran denken, konkrete Ergebnisse zu ermitteln: *"Welche Lösungen sind aufgrund des vorhandenen Materials denkbar ?"* Um Brauchbarkeit, Leistungsstärke und Konsequenzen abzuschätzen, müssen Sie sich dann Klarheit in folgenden Punkten verschaffen:
   "Wie machbar ist diese Lösung ?"
   "Wie sehr genügt sie den Anforderungen ?"
   "Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen sind in Kauf zu nehmen ?" ☐

9. In einer abschließenden Bilanz entscheiden Sie, *welcher der ermittelten Lösungsmöglichkeiten Sie den Vorzug geben.* ☐

Bestandsaufnahme

G P 7

Dipl.-Psych. B. GEUß
Schubartweg 7
Tel. (0711) 2 66 22
D-7030 BÖBLINGEN

Heute findet der letzte Kursabend statt, Sie haben das Programm geschafft und hinter sich. Trotz vieler Mühen sind Sie recht erfolgreich gewesen und haben die ganzen neuen Informationen sicher gut verdaut.
Vieles wird Sie wahrscheinlich noch interessieren, von einigem wollen Sie sicher mehr erfahren - dazu ergibt sich vielleicht eine Gelegenheit.
Bevor wir uns voneinander verabschieden, gehen wir ein letztes Mal miteinander das ganzes Programm durch und besprechen noch einmal alle wesentlichen Punkte und Fragen, die zu offen geblieben sind.
Bitte nutzen Sie diese Seiten, um für sich eine Bestandsaufnahme zu gewinnen. Ihre Antworten, Meinungen und Vorschläge sollen die Grundlage für das abschliessende Gespräch bilden.
Vielen Dank !

A. BITTE VERSUCHEN SIE ZU BESCHREIBEN, WIE DER KURS AUF SIE GEWIRKT HAT !

	stimmt	stimmt nicht
11. Ich habe zu den anderen Teilnehmern mehr Vertrauen gewonnen	☐	☐
12. Ich habe etwas kennengelernt, das ich für wichtig halte und gebrauchen kann	☐	☐
13. Ich glaube, daß ich Probleme jetzt besser zu in den Griff bekommen werde	☐	☐
14. Die Probleme sind jetzt eher problematischer	☐	☐
15. Über bestimmte Dinge denke ich jetzt mehr nach	☐	☐
16. Ich habe mich auf ein schwieriges Gebiet begeben	☐	☐
17. Mit anderen kann ich freier reden	☐	☐
18. Ich erkenne mehr Schwierigkeiten als früher	☐	☐
19. Vor manchen Dingen habe ich keine Angst mehr	☐	☐
20. Zu meinen eigenen Fehlern finde ich besseren Zugang	☐	☐
21. Ich beantworte Fragen wie diese meiner Meinung entsprechend und nicht so sehr, wie man es von mir wohl erwartet	☐	☐
22. Es fällt mir schwer, eine andere Meinung zu haben als die anderen	☐	☐
23. Ich würde gern den Kurs wiederholen	☐	☐
24. Ich würde das Programm gerne weiter ausbauen	☐	☐

Dipl. Psych. B. GRUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D-7030 BOEBLINGEN 1

Bestandsaufnahme 2. [ ][ ][7]

B. BITTE VERSUCHEN SIE JETZT, IHREN WEG VOM AUFTAUCHEN EINES PROBLEMS BIS ZU DESSEN LÖSUNG MIT HILFE DER GELERNTEN SCHRITTE DARZUSTELLEN !

1. Wie lautet das Problem, wenn man es als Aufgabe beschreibt ?

Welche Art von Aufgabe steckt also für Sie dahinter ?

2. Wenn Sie diese Aufgabe prüfen, dann stellen Sie fest:

- welche Tatsachen, Informationen und Fähigkeiten haben Sie zum Erreichen einer Lösung zu Verfügung:

- welche Tatsachen, Informationen und Fähigkeiten fehlen Ihnen für eine zufriedenstellende Lösung:

3. Welche Zusammenhänge können Sie hinter dem Problem entdecken ?
Wie erkläre ich Hintergründe und Zusammenhänge des Problems ?

4. Welche Informationen oder Kenntnisse erlauben mir diese Erklärung ?

5. Passen diese Erklärungen auch zu meinem speziellen Problem ?

Dipl. Psych. B. GLUB
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D-7030 BÖBLINGEN 1

Bestandsaufnahme 3. [7]

6. Welche Lösungen des Problems wären jetzt denkbar ?
Wie machbar sind diese Lösungen, wie sehr genügen sie den Anforderungen ? Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen sind in Kauf zu nehmen ?

7. Für welche Lösungsmöglichkeit entscheiden Sie sich ?

C. BITTE VERSUCHEN SIE IHRE SCHWIERIGKEITEN ZU BESCHREIBEN, DIE SIE DARAN HINDERN, SCHWERE PROBLEME ZÜGIG UND ERFOLGREICH ZU LÖSEN !

	Ja	Nein
31. Schwierigkeiten nehme ich nicht zu schwer	☐	☐
32. Ich kann beharrlich und ausdauernd bei einer Sache bleiben	☐	☐
33. Manche Klippe im Leben erkenne ich zu spät	☐	☐
34. Die wichtigsten Aufgaben im Leben habe ich klar erkannt	☐	☐
35. Bei unangenehmen Dingen lasse ich mich gern mal stören	☐	☐
36. Je schwerer eine Problematik, um so weniger kann ich nach einem festen Schema an die Lösung gehen	☐	☐
37. Richtige Probleme kann ich nicht einfach zu "Aufgaben" verkleinern, denn sie sind mehr als das	☐	☐
38. Ich glaube, daß ich mein Verhalten im Alltag noch verbessere	☐	☐
39. Was heute noch schwer fällt, kann vielleicht demnächst immer leichter fallen	☐	☐
40. Manche Dinge will ich nicht in Angriff nehmen bevor ich muß	☐	☐
41. Probleme und Aufgaben deutlicher und rechtzeitiger zu erkennen, ist eher belastend als erfreulich	☐	☐
42. Trotz aller Trainingsprogramme fürchte ich, mir in manchen Dingen selber sehr im Wege zu stehen	☐	☐
43. Ich muß noch herausfinden, was ich mir zutrauen kann	☐	☐

wurde eine Reihe weiterer Formblätter entwickelt, wie etwa die "Teilnehmerliste" oder die "Konzeption", in der der jeweilige Ablauf einer Kurseinheit skizziert zu Verfügung steht.

4.4. Der Ablauf der Kurse

A - Erster Abend

1. Die anwesenden Kursteilnehmer wurden begrüßt. Es erfolgte eine kurze Darstellung von Sinn und Zweck der Veranstaltung unter dem Motto: "Wir wollen lernen, gemeinsame Probleme besser zu lösen".

2. Aussprache und Stoffsammlung mit Beispielen für verbindende Gemeinsamkeiten in Fragen des Problemlösens.

3. Vorstellung der einzelnen Teilnehmer untereinander; je nach Kommunikationsschwierigkeiten mehr in formeller oder in spielerischer Form. Anschließend Information und Diskussion über fördernde und hemmende Faktoren des Gruppengeschehens (angelehnt an das "Interaktionsraster", Anhang Blatt 2).

4. Durch Rundgespräch wurde festgestellt, was jeder Einzelne sowohl von anderen Menschen als auch von Gruppen erwartet, wenn er Unterstützung oder Hilfe beim Problemlösen sucht.

5. Pause

6. Gemeinsamer Problemlösungs-Versuch: "Wie schafft es unsere Gruppe, Probleme miteinander bewältigen zu können oder diese Fähigkeit zu steigern?"

7. Abschließend Zusammenfassung der aktuellen Gruppensituation mit positiver Verstärkung und Ausblick auf das folgende Programm durch den Versuchsleiter. Unsicherheiten und gelegentlich daraus sich entwickelnde Mißstimmungen bei einzelnen Mitgliedern wurden durch Relativierung oder Einbrin-

gen der Zielsetzung weitgehend ausgeglichen.

B - Zweiter Abend

1. Wiederholung der Bestandsaufnahme und Ergebnisse des ersten Abends, wobei die dort aufgetretenen Schwächen und Barrieren entweder als korrigierbare Defizite oder als Beispiele für die Vorteile erfolgreichen Problemslösens interpretiert wurden.

2. Zur Gewinnung gemeinsamen Arbeitsmaterials gelangte "Denk-Zettel 1" (Anhang Blatt 5) zur Verteilung, den die Teilnehmer nach Erläuterung bearbeiteten.

3. Die Gruppenmitglieder lasen sich gegenseitig ihre Niederschriften vor.

4. Im Informationsgespräch wurden die ersten Schritte des Problemlösens diskutiert: Genaues Formulieren der Fragestellung und Klassifikation. Im Anschluß daran erhielten die Anwesenden den "Lösungsabschnitt 1" (Anhang Blatt 6), beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten mußten ausgiebig genug behandelt werden.

5. Pause

6. Die Gruppenmitglieder untersuchten den von ihnen ausgefüllten "Denk-Zettel 1" auf genaue Problembeschreibung und Problemklassen.

7. Aufgrund der durchgesehenen, eventuell revidierten Notizen erfolgte eine erneute Diskussion der Gruppe.

8. Am Abschluß dieser Einheit wurde erläutert, daß eine Etappe zum Ziel bereits bewältigt worden sei und welche Er-

folge abzusehen wären.

C - Dritter Abend

1. Wiederholung der Bestandsaufnahme und Ergebnisse des zweiten Abends, wobei auf den vorgerückten Standort in der Programmkette hinzuweisen war. Unsicherheiten und Schwierigkeiten wurden zum Anlaß genommen, noch einmal die Vorteile eines verbesserten Umgangs mit Problemen herauszustellen.

2. Zur Unterstreichung dieser Argumentation, zur Förderung des Gruppengeistes und zur Ermittlung der jeweils persönlichen Beziehung zum Programm diente die Bearbeitung von "Barometer 1" (Anhang Blatt 8).

3. Im Informationsgespräch erfolgte dann die Darstellung der nächsten Schritte des Problemlösens: Planmäßige, systematische und möglichst rasche Ermittlung des eigenen Defizits an Informationen und Theorien. Im Anschluß daran erhielten die Teilnehmer den "Lösungsabschnitt 2" (Anhang Blatt 1o), beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten wurden ausgiebig genug behandelt.

4. Pause

5. Die Gruppe trug Beispiele für Probleme zusammen, um einerseits das schnelle Einsetzen von Problembesußtsein zu trainieren und sich andererseits auf ein Problem aus dieser gemeinsam erarbeiteten Liste für die weitere Verwendung zu einigen.

6. Dieses Problem war nämlich anhand des "Denk-Zettels 2" (Anhang Blatt 9) nach den in den beiden vorangegangenen Abenden bereits vermittelten Schritten zu untersuchen; das

Ergebnis der individuellen Notizen diskutierte dann die Gruppe.

7. Auf gleichem Wege erfolgte die Bearbeitung des stichwortartig vorgegebenen Problems: "Gemeinsamkeit dieser Gruppe fördern".

8. Zum Abschluß dieser Einheit wurde erläutert, daß die zweite Etappe auf dem Weg zum Ziel bewältigt worden sei und welche Vorteile bereits damit verbunden wären.

D - Vierter Abend

1. Bearbeitung von "Barometer 2" (Anhang Blatt 12).

2. Es wurde dargestellt, daß die Fähigkeit, Probleme als Kontinuum von leichten bis schweren Aufgaben zu erkennen, ebenso von Bedeutung ist wie die Motivation, solche Aufgaben auch lösen zu wollen. Um das Einsetzen des Problembewußtseins zu trainieren und die Selbstverständlichkeit dieses Vorgangs zu fördern, sollte jeder Teilnehmer je zwei verschieden schwierige und leichte Probleme aus den Bereichen Erziehung sowie Beruf/Privatleben nennen.

3. Im Informationsgespräch erfolgte die Darstellung der nächsten Schritte der Problemlösung: Beschaffung der benötigten Theorien und Informationen. Im Anschluß daran erhielten die Anwesenden den "Lösungsabschnitt 3" (Anhang Blatt 14), beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten wurden ausgiebig genug behandelt.

4. Pause

5. Die Gruppe entschied sich für die Bearbeitung eines der unter Punkt 2 zusammengetragenen Probleme.

6. Anhand des "Denk-Zettels 3" (Anhang Blatt 13) war dieses Problem nach den bisher vermittelten Schritten des Problemlösens zu untersuchen; dabei wurde so verfahren, daß abschnittweise die individuelle Ausarbeitung vorzunehmen war und man die Notizen anschließend in der Gruppe diskutierte.

7. Zum Abschluß der Einheit wurde erläutert, daß die dritte Etappe auf dem Weg zum Ziel bewältigt worden sei, welche Gemeinschaftsleistungen die Gruppe bisher gezeigt hatte und welche Vorteile jeder Einzelne verbuchen konnte.

E - Fünfter Abend

1. Bearbeitung von "Barometer 3" (Anhang Blatt 16).

2. Punkt 4 von "Denk-Zettel 3" kam nochmals zur Sprache, um diese schwierige Phase des Problemlösungs-Prozesses vertieft zu erarbeiten.

3. Es wurde dargestellt, daß es von entscheidender Bedeutung ist, nach der Untersuchung von Hintergründen und notwendigen Informationen Lösungswege zu ermitteln und einen Entscheidungsprozeß in die Wege zu leiten. So soll einer Lösung, jedenfalls für den Augenblick, der Vorzug gegeben werden.

4. Pause

5. Die Anwesenden erhielten "Lösungsabschnitt 4" (Anhang Blatt 18), beim Durchlesen auftauchende Probleme und die besondere Bedeutung dieses Schrittes wurden ausgiebig diskutiert.

6. Als "Hausaufgabe" war "Denk-Zettel 4" (Anhang Blatt 17) bestimmt. Nach Instruktion über die genaue Aufgabenstellung wurde das Kursprogramm frühzeitig zugunsten eines gemütli-

chen Beisammenseins beendet.

F - Sechster Abend

1. Bearbeitung von "Barometer 4" (Anhang Blatt 2o).

2. "Denk-Zettel 4" wurde wie von den einzelnen bearbeitet besprochen. Die Ausarbeitungen standen zur gemeinsamen Diskussion, der Gruppenleiter korrigierte oder ergänzte die Arbeiten.

3. Pause

4. In Zusammenfassung von 2. erfolgte nun die Gesamtschau des Problemlösungs-Prozesses. Diese Übersicht gelangte in Form des "Inspektionsplans" zur Verteilung. Der Text wurde ausgiebig genug besprochen.

5. Mittels des "Denk-Zettels 5" (Anhang Blatt 21) wurden begleitende oder Folgeprobleme des Problemlösungsprozesses aufgeworfen (Einstellungen, Motivationen etc.). Außerdem bot sich Gelegenheit, zum Kurs und den eigenen Erfahrungen damit und durch das Programm Stellung zu nehmen.

G - Siebter Abend

1. Die "Bestandsaufnahme" (Anhang Blätter 24 bis 26) wurde erhoben.

2. Der Gruppenleiter zog eine Bilanz des gesamten Programms und der geleisteten Gruppenarbeit, wobei wie bei allen bisherigen Kommentaren die positiven Aspekte im Vordergrund standen.

3. Jedem Teilnehmer wurde mit persönlichen Worten das

"Zertifikat" (Anhang Blatt 27) überreicht.

4. Den Abschluß des Kurses bildete eine Einladung des Gruppenleiters im geselligen Rahmen.

Der gesamte, hier vorgestellte Ablauf des Programms wurde als Hilfe zur praktischen Organisation der Abende mittels der Formblätter Konzeption A (wie Abend) 1 bis 7 (Anhang Blätter 3,4,7,11,15,19 und 23) vorgelegt. Der tatsächliche Ablauf wich in keinem Fall von der vorgesehenen Planung ab.

5. Die Ergebnisse der Untersuchung

5.1. Bericht über die Durchführung

Nach entsprechenden Vorgesprächen mit dem Sindelfinger Vereinsvorstand und den befreundeten Stuttgarter Tagesmüttern konnten fünf Kurse vorbereitet werden, deren Durchführung in den Zeitraum zwischen Herbst 1978 und Frühjahr 198o fiel.
Als Mitarbeiter bei diesem Projekt beteiligten sich:
Frau Brigitte Rübsaat, in Ausbildung als ev. Referentin für Erwachsenenbildung, 1. Vorsitzende des Sindelfinger Vereins,
Frau Irene Teuber und
Frau Dagmar Völler, beide Sozialarbeiterinnen (grad.) und tätig beim Kreisjugendamt Böblingen, damit auch fachlich zuständig für die meisten der am Kurs teilnehmenden Pflegeeltern.
Ihre Aufgabe bestand in der Durchführung von Teileinheiten unter meiner Supervision.

Die Zusammensetzung der Gruppen sah folgendermaßen aus:

	Böblingen	Herrenberg	Herrenberg	Böblingen	Stuttgart
weiblich	5	5	8	8	1o
männlich	3	2	3	-	1

Es nahmen also insgesamt 45 Versuchspersonen teil, davon
36 Frauen und
9 Männer.

Davon besuchten alle Kurseinheiten:
31 Personen,
vier von sieben Kurseinheiten
8 Personen und
nur eine Einheit 6 Personen.

Obwohl das allgemeine Interesse in den beteiligten Vereinen recht groß war, konnten bei der Parallelität anderer wichtiger Kurse keine weiteren Durchläufe des von mir angebotenen Programms stattfinden.

Die einzelnen Übungsabende wurden in den Räumlichkeiten von zwei Pfarrgemeinden, bzw. des Jugendamtes in Herrenberg abgehalten, die ca. 1500 Photokopien für das Begleitmaterial wurden mit Unterstützung verschiedener Seiten kostengünstig beschafft. Werbung für die Veranstaltung war ohne Schwierigkeiten über vereinsinterne Medien möglich (Rundbriefe, Monatszeitschrift), so daß die Gruppen schnell zusammengestellt waren.

31 Personen (= 68,9% der Teilnehmer) absolvierten alle sieben Abende, während 8 Personen (= 17,8%) nur mindestens viermal erscheinen konnten. Als tatsächliche Begründung für das Fernbleiben sind familiäre Probleme anzunehmen, was bei dem hohen Anteil von Eltern mit Kleinkindern leider unvermeidlich ist. Es wurde aber Sorge getragen, daß den meisten die fehlenden Kursinhalte zumindest informativ übermittelt wurden. Eine durch den vereinsinternen Kontakt mögliche Nachfrage bei den betreffenden Teilnehmern ergab eine positive Bestätigung dieser "Nachhilfe". Über die Motivationen der übrigen 6 Personen (= 13,3%), dem Kurs nach dem ersten Abend fernzubleiben, liegen nur lückenhafte Informationen vor. In einem Fall handelte es sich beispielsweise um einen Todesfall innerhalb der nächsten Verwandschaft der Kursteilnehmerin, der einen Abbruch zur Folge hatte. Auf eine weitere Ursache wird auf **S. 100 eingegangen.**

Die Durchführung des gesamten Programms gestaltete sich weitgehend problemlos, wobei auf eine Beobachtung allerdings besonderns hinzuweisen ist. Die Vorstellung, daß Fertigkeiten im psychosozialen Bereich vermittelt oder erlernt werden

können, stieß anfänglich auf starke Barrieren oder Verständnisschwierigkeiten. Besonders konnte dies bei zwei Teilnehmerinnen beobachtet werden, die selbst als Sozialpädagogin/ Sozialarbeiterin tätig waren. Es wäre interessant, hier der Frage nachzugehen, in wieweit das berufliche Selbstverständnis die Vorstellung blockiert, der Laie könne sich durch Erwerb oder Entwicklung von Fertigkeiten der Abhängigkeit von professionellen Helfern entziehen.

Erwähnenswert ist die hohe Konstanz der Teilnahme deshalb, weil mehrere Kursabende unter zum Teil äußerst schlechten Witterungsverhältnissen leiden mußten, die eine Anfahrt der im gesamten Kreisgebiet Böblingen wohnenden Kursteilnehmer äußerst erschwerten.

Die positive Beziehung zum Programm, die nur teilweise auf vereinsinterne Bekanntschaften zurückzuführen ist, wurde auch noch durch ein anderes Kriterium deutlich: bereits am zweiten Abend entstand in allen fünf Gruppen das Bedürfnis, sich noch in gemütlicher Runde zusammenzusetzen. Auch hier schloß sich niemand aus, es kam, angeregt durch die produktive Auseinandersetzung mit Problemen während der Kursstunden, zu lebhaften und inhaltsreichen Gesprächen.

Ebenso soll die zunehmende Bildung von Fahrgemeinschaften unter Inkaufnahme von Umwegen erwähnt werden wie schließlich auch die Tatsache, daß Kursteilnehmer und Kursleiter im Laufe des Programms eine Reihe von gegenseitigen Hausbesuchen und privaten Geselligkeiten ins Leben riefen. Diese Entwicklung kann zum Teil sicher auf die positiven Perspektiven des Kursangebots (= Verbesserung der eigenen Fähigkeiten im Umgang mit Problemen) zurückgeführt werden.

Die Eingangserwartungen der Teilnehmer an dem Kurs waren naturgemäß individuell sehr unterschiedlich, wobei auch auf

erklärliche Diskrepanzen zwischen verbal geäußerten, verhaltensmäßig erkennbaren und erst langfristig zutage tretenden Einstellungen aufmerksam zu machen ist. Die Gründe dafür sind äußerst vielfältig, reichen von mangelndem Problembewußtsein über fehlende Informationen bis zu pathogenen Verdrängungsmechanismen oder konformitätsbedingter Gruppenanpassung. Obwohl eine genaue Analyse der jeweiligen persönlichen Ausgangslage nicht möglich war, da sich therapeutisches und aufdeckendes Vorgehen durch den gesteckten Rahmen von selbst verboten, sei mit aller gebotenen Vorsicht und entsprechenden Vorbehalten das folgende Bild entworfen:

- Bei 17 Teilnehmern nehme ich an, daß sie das Bedürfnis nach Gedankenaustausch und Selbsthilfe in der Gruppe hatten;
- bei 12 Teilnehmern stand das Interesse am inhaltlichen Angebot des Kurses im Vordergrund, wobei hier vor allem die Männer und in beruflich gehobener Funktion tätigen Frauen anzutreffen waren. Ein Ergebnis, das wohl auf die Fortbildungsgewohnheiten im Berufsleben zurückzuführen ist;
- bei 6 Teilnehmern schien an erster Stelle eine eher unspezifische Neugier auf zusätzliche Erfahrungen, Wissens- und Trainingsbereiche zu bestehen - das Angebot "Problemlösung" übte seinen Reiz weniger wegen seiner konkreten Zielsetzung, als vielmehr durch seine Perspektive (mögliche Verbesserung von eigenen Fähigkeiten) aus;
- für 4 Teilnehmer war der persönliche Kontakt zum Versuchsleiter maßgeblich, durch private Bekanntschaft oder therapeutische Beratungstätigkeit bestimmt;
- bei 6 Teilnehmern ließ sich kein Standpunkt eindeutig ausmachen, wobei diese sechs Personen nicht identisch sind mit denjenigen, die nur eine Kurseinheit besucht haben. Dies trifft nur in zwei Fällen zu.

Zu diesem grob **strukturierten** Motivationskatalog ist noch anzumerken, daß wohl mehrere Beweggründe für die Teilnahme ausschlaggebend waren, daß sicher auch nicht auszuschließen ist, daß der eigentliche Anlaß für einen mehr inhaltlich orientierten Menschen sein Problemdruck ist, den er endlich bewältigen will. Ich habe aber versucht, anhand der Aussagen, Verhaltensweisen und des Tonbandprotokolls das jeweils dominierende **Motiv** herauszufiltern.

Die einzelnen Übungseinheiten, bzw. Kursabende wurden ohne Schwierigkeiten angenommen, auch die vorgelegten Formblätter verursachten keine sonderlichen Probleme. Trotzdem sei auf einige Punkte hingewiesen, auf die in diesem Zusammenhang eingegangen werden mußte:

- Die Benutzung von Formularen scheint eine Schwellenangst auszulösen; zum einen, weil hier gedankliche Verbindungen zur Bürokratie bestehen, zum anderen aus der Befürchtung, eine Prüfungsarbeit vor sich zu haben und dokumentiert schlechte Leistungen zu erbringen, "zu dumm zu erscheinen".
- Formulierungen besitzen nicht immer den allgemeinverständlichen Charakter, den der Verfasser ihnen zubilligt. Sie sind gelegentlich zu unscharf, dann wieder zu naiv oder manchmal auch so "chinesisch", daß viel Wohlwollen vom Leser verlangt wird, wenn er trotzdem weiterliest.
- Die Papiermenge, die ein Versuchsleiter zur Befriedigung seines Forschungsinteresses aufwendet, ermüdet bisweilen die gutwilligen Versuchspersonen, und sie wehren sich gegen den "Papierkrieg".
- Obwohl versucht wurde, auf jedem Formblatt genaue Instruktionen für dessen Benutzung zu geben, wird oft eine mündliche Erklärung gewünscht. Auch wenn diese Anleitung den gleichen Text beinhaltet wie die gedruck-

ten Formulierungen, stellt sich ein sichtbares Verständnis für die Aufgabenstellung manchmal erst nach der persönlichen Anweisung ein.

- Der individuelle Zeitbedarf für den Umgang mit dem vorgelegten Material ist außerordentlich verschieden. Dies hat einmal zur Folge, daß die Konzentration der Gruppe auf das Programm nachlassen kann, oder einzelne Mitglieder, die langsam arbeiten oder Schwierigkeiten haben, frustriert werden, falls sie sich zu sehr angetrieben fühlen.
- Schließlich entstand vorübergehend und vereinzelt das Próblem des Datenschutzes, verbunden mit dem Unsicherheitsgefühl, wozu eventuell das Material benützt werden könnte.

Insgesamt aber wurden die Materialien positiv angenommen und zunehmend als Arbeitshilfe oder doch zumindest in ihrem Charakter als Übungsbestandteile verstanden.

Im Gegensatz zu anfänglichen Befürchtungen erhoben sich keinerlei Einwände gegen den benutzten Cassetten-Rekorder, der zwecks Protokollierung eingesetzt wurde. Dies führe ich vor allem auf die präventive, sachliche Eingangsinformation sowie den beiläufigen, undramatischen Aufbau der Apparatur zurück. Das Problem, wenn überhaupt, stellt sich zu Anfang des ersten Abends. Später wird, wie auch schon bei anderen Gelegenheiten beobachtet, die Existenz von Aufzeichnungsgeräten kaum noch wahrgenommen.

Das zeitliche Angebot an einzelnen Übungsabenden war insgesamt zu gering angesetzt, und zwar hauptsächlich aus drei Gründen:

1. Das "Lernpensum" schien gelegentlich, allerdings von Gruppe zu Gruppe verschieden, zu umfangreich;

2. Der Zeitraum zur praktischen Übersetzung des Gebotenen mit Arbeitsmaterial aus dem eigenen Alltag wirkte zu knapp bemessen;
3. Eine Erweiterung des Stundenumfangs am gleichen Abend konnte wegen der dann absinkenden Konzentrations- und Leistungsfähigkeit nicht befürwortet werden.

Wenn auch trotz dieser Einschränkungen bei den Teilnehmern kursbedingte Fortschritte zu erzielen waren, so soll die kritische Würdigung der Ergebnisse am Schluß der Arbeit mögliche Konsequenzen für die zukünftige Durchführung des Kurses diskutieren. Im übrigen wurde ein Teil des zeitlichen Defizits von den Teilnehmern in "Selbsthilfe" ausgeglichen, so beispielsweise durch die schon erwähnten "Nachhilfestunden" - an sich schon ein bemerkenswertes Ergebnis von positiver Problemlösung.

Die **Auswirkungen** des Kursbesuchs werden, soweit es sich um direkte Verhaltensweisen im Umgang mit auftretenden Problemen handelt, bei der Darstellung der einzelnen Ergebnisse besprochen. Direkte Reaktionen auf die Tatsache des Kursbesuchs selbst sind besonders in drei Fällen bekannt und sollen anekdotisch berichtet werden:

1. Es handelt sich um den Ehemann einer Teilnehmerin des Kurses zwei (Herrenberg). Er kritisierte die systematische Auseinandersetzung mit dem Thema, und zwar hauptsächlich, "weil es sich um Hausfrauen handelt und nicht um Studentinnen". Er lud dann die Teilnehmer des Kurses zu sich nach Hause ein, vor allem auch die Ehemänner der Teilnehmerinnen, um einige in der innerbetrieblichen Fortbildung eingesetzten Video-Cassetten zum Thema "Problemlösung" vorzuführen. Seine Frau richtete das Abendbrot, und er demonstrierte das von ihm für wesentlich besser eingeschätzte Programm, ohne dann allerdings das "Hausfrauen"-Problem

wieder aufzugreifen. Sein offensichtliches Konkurrenz-Verhalten wurde jedoch von den Anwesenden nicht honoriert, mit dem Erfolg, daß die Ehefrau die Teilnahme an dem Kurs beendete.

2. Kurz vor Ende des Kurses vier (Böblingen) kam der Anruf einer verzweifelten Teilnehmerin, ihr Mann werfe ihr Desinteresse, Gleichgültigkeit und andere Verhaltensweisen unangenehmer Art vor. Sie habe sich verändert, stünde ihm kritischer gegenüber, liebe ihn nicht mehr... Ein daraufhin angesetztes Einzelgespräch bewirkte, daß sie nochmals die Formblätter und den bisherigen Inhalt des Kurses in Erinnerung rief, am Abend mit ihrem Mann das angebliche Problem anging und erreichte, daß sie gemeinsam den häuslichen Frieden wiederherstellen konnten.
Er war eifersüchtig auf ihre diversen Vereinsaktivitäten und fühlte sich ausgeschlossen, nahm aber in seinem Bereich jede Art von Abwechslung und Außenkontakten wahr. Nach dem "Krach" beteiligte er sich am Rest des Kursprogramms, ließ sich von seiner Frau und telefonisch von mir die vorangegangenen Teilschritte näher erklären und diskutierte sie durch. Nach seinen eigenen Worten "konnte er nun das Programm und die Anwesenheit seiner Frau voll und ganz akzeptieren", nachdem er festgestellt hatte, daß sich das Ganze nicht gegen ihn oder Ehe oder Haushalt richtete, sondern im Gegenteil den Alltag leichter machen könne, vor allem auch das Verständnis für viele Dinge erleichtere.

3. Eine Teilnehmerin aus Kurs eins (Böblingen), deren Hauptproblem der anstehende Besuch der leiblichen Mutter ihrer beiden Pflegekinder (1 1/2 und 3 Jahre) war, "übte" besonders intensiv im Hinblick auf eine mögliche Erleichterung für die befürchtete Auseinandersetzung.
Mit Erfolg: Sie ging die Situation von sich aus aktiv an, wartete nicht wie bisher auf das Heranrücken der "Katastro-

phe" des Besuches (die leibliche Mutter war rauschgiftsüchtig und es kam regelmäßig zu lautstarken oder depressiven Auftritten). Die Teilnehmerin verabredete sich mit der Mutter und deren Mutter, ging anhand der bereits bearbeiteten Kurspapiere das Thema durch und erreichte, daß der "unvermeidliche" Besuch ein recht harmonischer Nachmittag für alle Beteiligten wurde, indem die Mutter der Abhängigen in die Problemlösung einbezogen wurde.

Tendentiell konnten ähnliche Entwicklungen der erlernten Problemlösung auch bei anderen Teilnehmern beobachtet werden, diese Beispiele sollen nur beschreiben, welche praktischen Querverbindungen und Konsequenzen zwischen Kurs und sozialem Umfeld zu verzeichnen waren.

Längerfristige Nachwirkungen und Folgen der von mir durchgeführten Untersuchung können nicht berichtet werden. Es mag interessant sein, daß in späteren Gesprächen und bei privaten Treffs mit vielen Teilnehmern das gemeinsam "geübte Problemlösen" immer wieder zur Sprache gebracht wurde, häufiger als andere ebenfalls zusammen realisierte Veranstaltungen. Ob daraus aber auf einen besonders nachhaltigen Erfolg zu schließen ist, läßt sich wohl kaum unter Beweis stellen. Zukünftige Längsschnittuntersuchungen könnten Aufschluß darüber geben.

Subjektiv habe ich aber den Eindruck gewonnen, daß für viele Teilnehmer das "Problemlösen" etwas zugänglicher wurde, und daß sie den Kurs als positive Erfahrung verbucht haben.

5.2. Kriterien und Vorgehensweise der Auswertung

In Kapitel 4.2. "Die inhaltliche Konzeption des Kursmodells" wurde dargestellt, welche Zielsetzung von dem entwickelten Kursprogramm verwirklicht werden soll, und welche Unterziele deshalb nach meiner Ansicht zu verfolgen sind. Es handelt sich im einzelnen um:

A - Positive Integration in die Gruppe;
B - Förderung der individuellen Aktivität;
C - Steigerung der Problembelastbarkeit / Herabsetzung der Schwellenangst;
D - Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums;
E - Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie;
F - Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität;
G - Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß.

Auf den S. 73ff. wurde bereits erörtert, aus welchen Gründen und mit welchen Absichten die Unterziele A bis G von mir eingeplant worden sind. Besonders wichtig erscheint es mir, an dieser Stelle nochmals auf die Bedeutung von E und F hinzuweisen. Die möglichst umfassende und genaue Information über die Problemlösungs-Strategie (E) verschafft den Gruppenteilnehmern eine Wissensgrundlage, auf der jeder Einzelne dann eine denkbare und notwendig erscheindende Korrektur seines Handelns vollziehen kann. Unterziel F "sichert die praktische Nutzbarkeit des Kurses für den jeweiligen Teilnehmer, der abgelöst von den Bedingungen des Kurses die persönliche Verwertung des erworbenen Wissens vornimmt und damit eine entsprechende, selbständige Veränderung seines Umgangs mit Problemen erreicht" (aus der Begründung S. 74).

Das Zusammenwirken aller Unterziele halte ich deshalb für

förderlich im Sinne des Gesamtzieles, weil jedes der Unterziele unter einem anderen Aspekt das individuelle Vorwärtskommen planmäßig **berücksichtigt** und unterstützt. Eine Einengung des Spektrums von A bis G hätte deshalb die wahrscheinliche Minderung der Wirksamkeit des Kurses bedeutet, während die Hinzunahme zusätzlicher Ziele in Anbetracht der Aufgabenstellung des Kurses weder notwendig noch ökonomisch (im Sinne von Arbeitsaufwand, Machbarkeit und Effektivität) erschien.

Die Vorstellung, daß am Ende des Programms für jeden Kursteilnehmer die grundsätzlichen Inhalte verständlich und verfügbar sind und daß der individuelle, persönliche Umgang mit dem neuen Wissen begonnen hat, beruht auf folgenden Überlegungen:

1. Je deutlicher ein Mitglied eines Kurses eines der Unterziele A bis G erreicht, um so mehr wird dieses erreichte Ziel zum Kurserfolg beitragen;
2. Je mehr Unterziele A bis G deutlich erreicht sind, um so deutlicher ist das Gesamtziel erreicht.

Sofern sich herausstellt, daß Kursteilnehmer im Sinne dieser Überlegungen ein positives Ergebnis erzielen, würde damit gleichzeitig vermutet werden können, daß die in 3.3. aufgestellte Arbeitshypothese zutreffend ist - daß sich nämlich durch methodisch-didaktische Vermittlung von Fähigkeiten, Informationen und Fertigkeiten zum "Problemlösen" die individuelle Problemlösungs-Kapazität verbessert.

Welche Daten stehen für die Auswertung zu Verfügung?

In Kapitel 4.3. wurden jene "formalen Elemente" vorgestellt, die von mir zur Erreichung der Subziele, beziehungsweise der Registrierung und Überprüfung der individuellen und Gruppen-

Fortschritte entwickelt worden sind. Zur direkten Ermittlung von Informationen dienten dabei:

1. Das "Interaktionsraster",
2. die "Barometer",
3. die "Denk-Zettel",
4. die "Bestandsaufnahme",

auf indirektem Wege, durch den Umgang der Kursteilnehmer miteinander:

5. der "Lösungsabschnitt", der "Inspektionsplan" und das "Zertifikat"

(Wiedergabe aller Formblätter im Anhang).

Neben diesen formalisierten und strukturierten Datenquellen mit eingegrenzter Zielsetzung konnten noch herangezogen werden:

1. Stundenprotokolle in Form von Tonbandaufzeichnungen;
2. Schriftliche Zusammenfassungen der einzelnen Abende, bei denen der Kursleiter alle ihm erinnerlichen, bedeutungsvoll erscheinenden Beobachtungen festhielt sowie
3. die bereits im vorigen Kapitel erwähnten Meinungsbekundungen und Reaktionen aus dem sozialen Umfeld der Kursteilnehmer.

Alle diese Informationen wurden genutzt, um bei jedem der Subziele Aussagen darüber machen zu können, in wieweit die Teilnehmer dieses betreffende Ziel erreicht haben oder verwirklichen konnten (welche Daten jeweils genau verwendet worden sind, wird an der betreffenden Stelle angegeben); damit soll Überlegung 1 von Seite 1o3 in die Auswertung eingehen. Eine zusammenfassende Betrachtung wird dann auf die Frage eingehen, ob Hinweise darauf zu finden sind, daß auch Überlegung 2 zutreffen könnte, und damit letztlich die Arbeitshypothese positiv unterstützt würde.

Die Begründung für diese zaghaft klingenden Formulierungen

liegt in der Problematik des Untersuchungsgegenstandes. Wer die Verbesserung des "Problemlösens" als einer Fähigkeit, den eigenen Alltag besser zu bewältigen, auf die Spur kommen will, steht vor einem Netzwerk an psychosozialen Faktoren, das auch mit einer anspruchsvollen Computersimulation nur bruchstückweise zu bewältigen ist. Ein Forschungsdesign, das allen testtheoretischen Kriterien genügen und gleichzeitig angemessen die Komplexität des Themas repräsentieren soll, hätte aber den Rahmen meiner Untersuchung bei weitem gesprengt.

Ich habe deshalb versucht, einen Weg zu gehen, der wegen der zu kleinen Stichprobe zwar keine quantitative Statistik sinnvoll erscheinen ließ, trotzdem aber praxisorientierte Aussagen über positive Wirkungen des Programms im Sinne der vorgegebenen Zielsetzung liefern sollte. Die Auswertung der Daten besteht in der strukturierten, qualitativen Aufarbeitung der Informationen und in der Interpretation von positiven oder auch negativen Unterschieden zwischen verschiedenen Beobachtungen. So etwa in der Frage des differenzierten Umgangs mit Problemen im Verlauf mehrerer Kursabende oder der Wahrnehmungsfähigkeit von Problemen am Anfang und am Ende des Programms.

Die geringe Größe der Stichprobe beschränkt zwar die Aussagekraft der Ergebnisse, sofern der Schwerpunkt der Forschungsplanung auf der Schaffung eines testdiagnostischen Meßinstruments liegt. Mein Akzent lag jedoch mehr auf der Planung eines Informations- und Trainingssystems, dem natürlich eine Untermauerung mit experimentellen Daten gut ansteht. Die von mir gewählte Vorgehensweise scheint mir trotz aller methodologischen und testtheoretischen Einwände gangbar zu sein - dort nämlich, wo in der Berufspraxis neben dem pragmatischen Arbeitsalltag der Theorie/Praxis-Bezug gewahrt werden will und soll, jedoch zur Realisierung dieser Absicht nur geringe

zeitliche, personelle und ökonomische Möglichkeiten zu Verfügung stehen.

Die kritische Würdigung der Ergebnisse dieser Untersuchung wird dann die Frage weiterführender Forschungsperspektiven diskutieren. Natürlich bestreite ich keineswegs die Bedeutung und Effektivität abgesicherter experimenteller Anordnungen und Datenverarbeitungen. An dieser Stelle sollte nur noch einmal auf mein Selbstverständnis und meine Überlegungen zum Problem der Legitimität meines wissenschaftlichen Vorgehens kurz eingegangen werden.

Um den praxisbezogenen Schwerpunkt zu dokumentieren, wird am Ende eine Antwort auf jene Überlegung gegeben, mit der ich auf Seite 66 den Ausgangspunkt meiner Arbeit markiert habe, und die bezogen auf das Kursprogramm lautet:

Wurde die individuelle Befähigung oder Fertigkeit zur "Problemlösung" verbessert? Oder genauer gefragt:

- Wurde der Umgang des Einzelnen mit Problemen verändert, so daß es häufiger und gezielter zu bewußt durchgeführter "Problemlösung" kam?
- Wurde eine zügigere, ungestörtere und gradlinig-konsequente Durchführung von "Problemlösungs"-Prozessen erreicht?

Da die Erforschung des "Problemlösens" selbst ein komplexes Problem, also ein "Problemgeflecht" (im Sinne von Seite 17ff.) darstellt, werden von mir die vorgestellten Ergebnisse und Auswertungen auch in Bezug auf die verschiedenen "Problemklassen" (Seite 49) diskutiert.
Die Probanden sollten dazu folgende Überlegungen anstellen:

1. Beurteilung - Ist das eigentlich so, wie ich glaube? Stimmt das oder trifft das zu?

5.3. Die Ergebnisse im einzelnen

5.3.1. Unterziel A: Positive Integration in die Gruppe

Welche Bedeutung die Gruppe für den Lernerfolg des Einzelnen hat, ist in der neueren Pädagogischen Psychologie immer stärker hervorgehoben worden (u.a. WEINERT 1972), entscheidend bestimmt durch die Erkenntnisse der Sozialpsychologie. Es war deshalb für meine Fragestellung wichtig, den Integrationsprozeß innerhalb der Kurse zu verfolgen und zu registrieren.

Dabei ist ein Unterschied zu machen zwischen "Gemeinsamen Problemlösen" (als einer Aktivität, in der sich alle zusammen als Gemeinschaft mit der Bewältigung eines Problems oder Problemgeflechts beschäftigen und qualifizieren) und dem "Einüben und Erlernen von Problemlösung als Gruppenprogramm". Auch im letzteren Fall gibt es natürlich gemeinsame Aktivitäten. Der Schwerpunkt der Zielsetzung liegt jedoch im individuellen Bereich, wobei als "Trainingsfeld" der persönlichen Entwicklung und Erfahrung eben die Gruppe fungiert.

Es bleibt natürlich nicht aus, daß Menschen, die zusammen etwas erlernen, auch gegenseitig Hilfestellung betreiben; diese Entwicklung ist offenkundig ein Beleg für gut ablaufende Interaktionen. Der Stichprobe der Tages- und Pflegeeltern, die ich für meine Untersuchung gewinnen konnte, ist aufgrund ihres starken Engagements im sozialen Bereich ein solidarisch-mitmenschliches Verhalten bereits zuzuschreiben. Außerdem brachte der organisatorische Status eines "Vereinsmitgliedes" für die meisten Kursteilnehmer auch eine Motivation zur Verbesserung des "Gemeinsamen Problemlösens" innerhalb der täglichen Verbandsarbeit mit sich.

Ich sah jedoch keine Möglichkeit, das Ziel einer Verbesse-

rung der Problemlösungsfähigkeit für die Gesamtgruppe zu erreichen. Eine schwerpunktmäßige Einweisung in die Grundlagen des Problemlösens für den Einzelnen im Rahmen einer Gruppenveranstaltung schien mir Aufgabenstellung genug zu sein.

Um Informationen über die positive Integration der Teilnehmer in die Gruppe zu erhalten, bin ich verschiedene Wege gegangen, die im folgenden nachgezeichnet werden sollen.

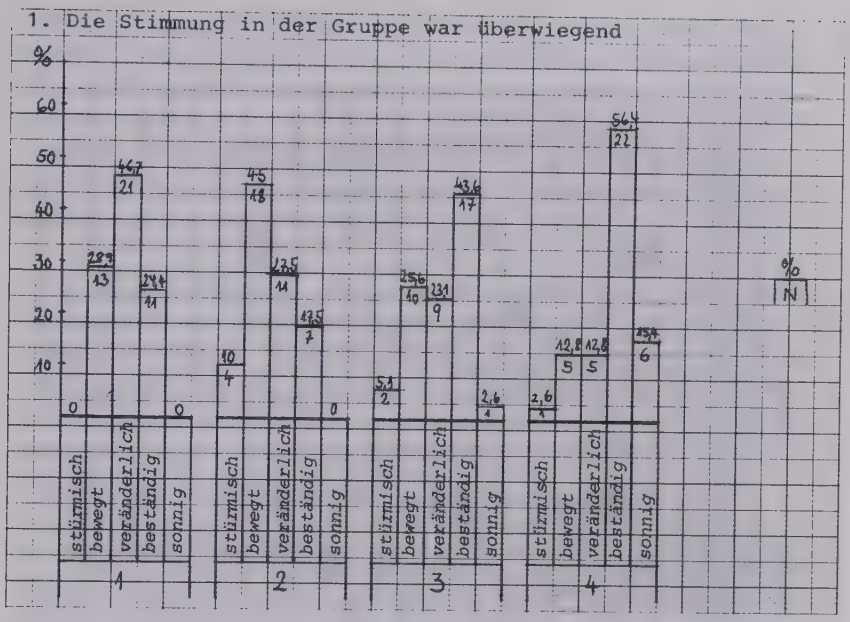
1. Ermittlung der subjektiven Einschätzung der Interaktion durch jeden Kursteilnehmer über die "Barometer" 1 bis 4.

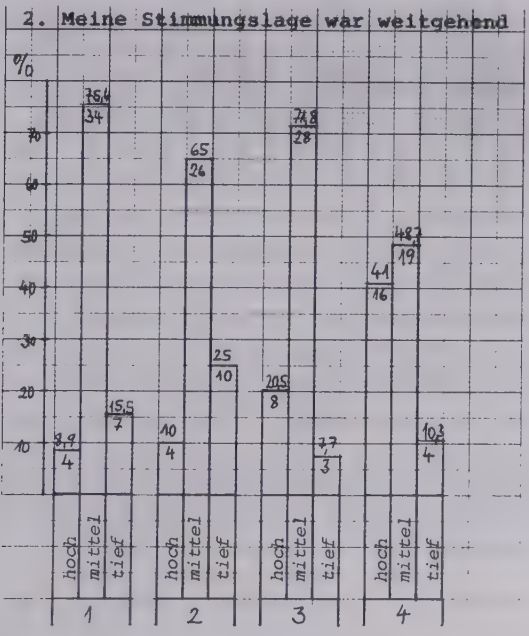
Auf diesen Formblättern waren folgende Fragen zu beantworten, und zwar durch Ankreuzen von jeweils einer der vorgegebenen Alternativen:

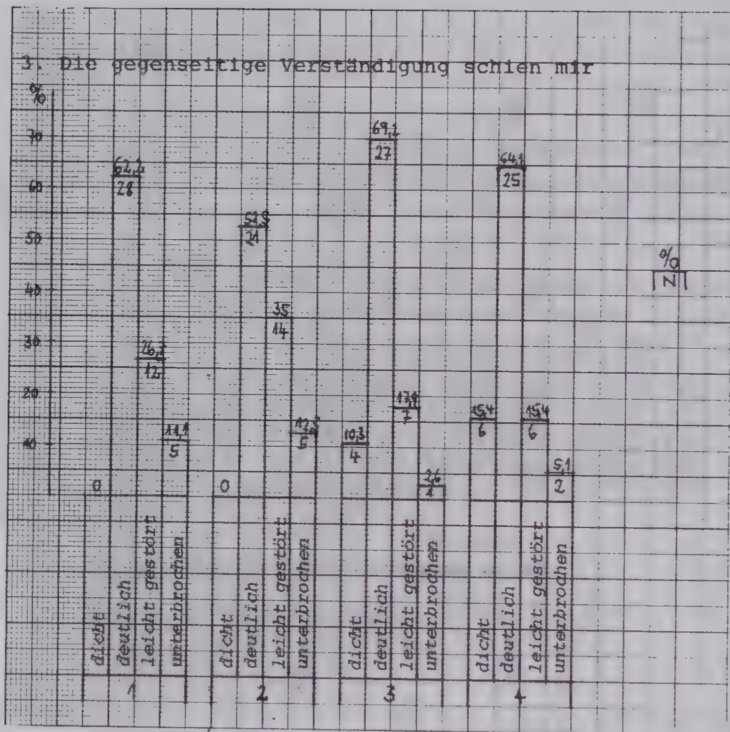
1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend
   stürmisch/bewegt/veränderlich/beständig/sonnig
2. Meine Stimmungslage war weitgehend
   hoch/mittel/tief
3. Die gegenseitige Verständigung schien mir
   dicht/deutlich/leicht gestört/unterbrochen

Auf den nächsten beiden Seiten erfolgt die graphische Darstellung der Resultate, angegeben jeweils für die gesamte Stichprobe aller Teilnehmer an allen Kursen, da die Antworttendenzen nur unwesentlich voneinander abweichen. Die Höhe der Säulen bezieht sich auf die Prozentzahlen auf der Basis der jeweils an einem Kursabend anwesenden Teilnehmer.

Die Interpretation dieser Daten ergibt für mich folgendes Bild (unter Berücksichtigung der Tatsache, daß die "Barometer" jweils rückwirkend einen Kursabend beurteilen - also Nr. 1 den 2. Abend bis Nr. 4 den 5. Abend):


1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend
%
60
50
40
30
20
10
0
stürmisch
bewegt
veränderlich
beständig
sonnig
1
2
3
4
%
N


2. Meine Stimmungslage war weitgehend
%
70
60
50
40
30
20
10
hoch
mittel
tief
1
2
3
4


3. Die gegenseitige Verständigung schien mir
%
70
60
50
40
30
20
10
0
62,2
28
26,7
12
11,1
5
0
51,9
21
35
14
12,8
5
10,3
4
69,2
27
17,9
7
2,6
1
15,4
6
64,1
25
15,4
6
5,1
2
dicht
deutlich
leicht gestört
unterbrochen
1
2
3
4
%
N

Der 2. Abend wurde bewegt bis veränderlich bei einem hohen Anteil Beständigkeit erlebt, die gegenseitige Verständigung als weitestgehend deutlich, aber mit merklichen Störungselementen beschrieben. Die eigene Stimmungslage erscheint weitestgehend ausgewogen. Für ein Drittel der Kursteilnehmer ist aber noch keine "gleiche Linie" gegeben, die große Mehrheit erkennt ungefähre Annäherungen.

Am 3. Abend erscheint die Stimmung in der Gruppe wesentlich unausgewogener, wird jetzt vorwiegend als bewegt, weniger als veränderlich, teils sogar als stürmisch bezeichnet. Dementsprechend steigt auch die Zahl der Teilnehmer (auf 35%), die die gegenseitige Verständigung als leicht gestört empfinden, die eigene Stimmung wird häufiger (25%) als "tief" charakterisiert.

Der 4. Abend (Barometer 3) bringt einen Stimmungsumschwung. Die Unruhe geht zurück, bei immer noch ausgeprägt vorhandener Bewegung und Veränderlichkeit entscheidet sich jetzt die Mehrheit für das Merkmal "beständig". Auch die gegenseitige Verständigung ist für fast 70% deutlich, wird erstmals auch von 1o,3% als "dicht" bezeichnet. Die eigene Stimmung bleibt vornehmlich "mittel", die Bewertung "hoch" nimmt jedoch an Häufigkeit zu.

Am 5. Abend erlebt die klare Mehrheit die Stimmung in der Gruppe als beständig, Unausgewogenheit und Unruhe sind deutlich zurückgegangen, wogegen die Beurteilung "sonnig" zugenommen hat. Die gegenseitige Verständigung erfährt in ihrer Bewertung nur schwache Veränderungen, während die Charakterisierung der eigenen Stimmung einen deutlichen Rückgang von "mittel" zugunsten von "hoch" erfährt.

Damit vermute ich eine positive Gesamtentwicklung, die dazu geführt hat, daß sich der einzelne Kursteilnehmer in der

Gruppe wohlgefühlt hat und so eine entsprechende Integration stattfand. Um diesen Trend noch durch eine abschließende Gesamtbeurteilung zu bestätigen, wird jetzt das Formblatt "Bestandsaufnahme" herangezogen, das am siebten Kursabend zur Bearbeitung vorgelegt wurde. Es soll Aufschluß geben über:

2. Den subjektiven Eindruck, den der Kurs als Ganzes hinterlassen hat.

Hier waren jeweils Fragen mit "Ja" oder "Nein" durch einfaches Ankreuzen zu beantworten. An dieser Stelle nehme ich Bezug auf folgende Items, deren Auswertung (bei N = 31) das nachstehende Bild ergibt:

		N	%
11. Ich habe zu den anderen Teilnehmern mehr Vertrauen gewonnen	JA	27	87,1
	NEIN	4	12,9
17. Mit anderen kann ich freier reden	Ja	24	77,4
	NEIN	7	22,6
23. Ich würde gern den Kurs wiederholen	Ja	17	54,8
	NEIN	14	45,2
24. Ich würde gern das Programm weiter ausbauen	Ja	24	77,4
	NEIN	7	22,6

Diese Aussagen weisen zum einen darauf hin, daß das "Miteinander" als vertrauenswürdig erlebt wurde und der Einzelne sich in der Gruppe sicher genug gefühlt hat, um offen zu reden. Andererseits schien der Kurs rückblickend zum "Weitermachen" zu motivieren und in seiner "Atmosphäre" so positiv gewesen zu sein, daß auch eine reine Wiederholung des Programms mehrheitlich begrüßt wurde.

3. Einschätzung der "positiven Integration in die Gruppe" durch den Versuchsleiter

Meine persönlichen Beobachtungen, um die Tonbandmitschnitte und Protokollnotizen ergänzt, bestätigen grundsätzlich den durch die Auswertung von "Barometern" und "Bestandsaufnahme" gewonnenen Eindruck.

Anfänglich blieben Kommunikation und Interaktion recht schwach ausgeprägt, wobei die Ausgangslage der Gruppen wie folgt dargestellt werden kann:

1. Überwiegend wurde ein Kursprogramm erwartet, das Informationen bietet, dem Leiter die aktive Rolle, den Teilnehmern dagegen in traditioneller Manier die Funktion passiver Rezipienten des gebotenen Stoffes zuordnet.
2. Das Thema "Problemlösung" schien vielen attraktiv, weil die eigene Alltagserfahrung zwar den Wunsch aufkommen ließ, sich darin zu verbessern, aber große Skepsis und/ oder Ratlosigkeit der Behauptung entgegengebracht wurden, man könne "ausgerechnet so etwas lernen".
3. Der gute soziale Kontakt auf Vereinsebene hatte meist zur Folge, daß in der "Problemlösungs-Gruppe" eher Zurückhaltung gewahrt wurde, um Bloßstellungen und Schwächen zu vermeiden, die das bisherige, eingespielte gegenseitige Verhältnis möglicherweise in Frage gestellt hätten.
4. Für neue, in "Vereinskreisen" bisher nicht aufgetretene Mitglieder empfahl sich Zurückhaltung aus doppeltem Grund; einmal aus der Befürchtung, wegen der eigenen "Probleme" angreifbar zu werden und zum anderen aus der Vorsicht heraus, den "alten Hasen" kein schlechtes Bild der eigenen Person liefern zu wollen.
5. Daneben waren alle Schwierigkeiten zu beobachten, die gruppendynamisch erst mit dem positiven Zusammenwachsen

einer Gruppe entfallen oder gelöst werden, wodurch eine wünschenswerte Stabilisierung entsteht. Ich denke an die beobachtete Tendenz zur Auflösung des Ganzen in miteinander bekannte Untergruppen, an häufige Seitengespräche, die Neigung zur emotional und demonstrativ zur Schau gestellten Intoleranz etwa durch Gähnen, mimische Signale des Gelangweiltseins oder ironisch-sarkastische Bemerkungen.

Der Integrationsprozeß kam bald in Gang, gekennzeichnet durch ansteigende Aggressivität, Verunsicherung und gegenseitiger Verständigungsprobleme nach einer ersten Phase von betonter Annäherungsbereitschaft, Freundlichkeit, teils sogar demonstrativ zur Schau gestelltem sozialem Kooperationswillen.

Diese Entwicklung eskalierte am dritten Abend, führte auch zur Auseinandersetzung mit dem Kursprogramm selbst, das ja nicht etwa einen Konsum von Lerninhalten, sondern eigenes Engagement verlangte. Das persönliche Gefordertsein lockte auch die Vereinsmitglieder aus der Reserve, die aus strategischen Gründen Zurückhaltung gewahrt hatten, und nun anfingen, teilweise lang angestaute Konflikte miteinander auszutragen. Es handelte sich beispielsweise um ein Böblinger Vorstandsmitglied, das üblicherweise auf Vereinsebene direkten Konflikten aus dem Weg ging, und als Bewältigungsstrategie eher zu Intrigen oder indirekten Methoden, etwa durch telefonische Bildung von Abstimmungsmehrheiten, griff. Hier kam es dann zu persönlichen Auseinandersetzungen ohne Umwege.

Am ersten Abend war noch ein deutliches Kommunikationsgefälle zugunsten des Kursleiters zu verzeichnen, das auch nonverbal, vor allem in der Körpersprache zum Ausdruck kam. In Körperhaltung und Blickkontakt etwa wurde weitgehend

Hinwendung zu mir praktiziert, die man auch dann beibehielt oder nur kurz veränderte, wenn andere das Wort hatten. Hier trat bald in sofern eine Veränderung ein, daß die mehrheitliche Fixierung auf meine Alpha-Position langsam abklang und durch häufiger wechselnde körperliche Richtungsorientierungen auch ihren sichtbaren Ausdruck fand. Die Anfangsstruktur der Gruppe kam zur Auflösung, die Teilnehmer versuchten, ihren persönlichen Standort im Netz der gegenseitigen Beziehungen zu definieren und zu erproben. In diese Zeit der Unruhe fiel gleichzeitig die Anbahnung zusätzlicher Kontakte, wie etwa gegenseitiger Hausbesuche, Gaststättenbesuche nach dem Kursabend.

Am vierten und fünften Abend verstärkten sich die Tendenzen zur Entwicklung einer Gruppenstruktur, Versuche (wie die des Ehemanns, siehe Seite 1oo), störend in das entstehende Gefüge einzugreifen, wurden zurückgewiesen. Neben dem Kursprogramm fand eine Institutionalisierung der Begegnungsmöglichkeiten statt - das gemütliche Zusammensitzen wurde zur festen Einrichtung, ein obligatorischer Bestandteil des Abends. Gleichzeitig vollzogen die Teilnehmer eine Abgrenzung zu anderen Vereinsmitgliedern, die nicht zum Kurs gehörten, wie durch Informationsverweigerung.

Die so gewachsene Struktur blieb in vielen Fällen über das Ende des Programms hinaus stabil. Auch wenn die einzelnen Gruppen emotionell, in ihrer Dynamik und zwischenmenschlichen Problematik durchaus unterscheidlich gewesen sind, so kann doch zusammenfassend von einem ähnlichen bis gleichen Prozeß gesprochen werden.

Unter Berücksichtigung aller kritischen Einwände, die gegen die Art der Datenerhebung und deren Interpretation erhoben werden mag und auf die im Anschluß an die Darstellung der Ereignisse eingegangen wird, ist meiner Ansicht nach die

positive Integration des einzelnen Kursteilnehmers in die Gruppe überwiegend als gelungen zu bezeichnen.

5.3.2. Unterziel B: Förderung der individuellen Aktivität

Zwar halte ich die positiven Einflüsse einer Gruppe für überaus wertvoll für die Lernfortschritte des Individuums, doch kann der Einzelne seine persönlichen Veränderungen nur durch eigenes Vorwärtskommen erreichen. Das zweite Unterziel dient verstärkt diesem Zweck. Wenn jeder Teilnehmer angstfrei seine Fähigkeit erleben und verstärken soll, mit Problemen besser umgehen und deren Lösung gezielter verfolgen zu können, dann sollte die individuelle Kommunikationsfähigkeit gefördert werden, damit eine derartige Entwicklung in Gang kommt. Selbstbehauptung und Selbstvertrauen, aber auch gesteigerte Konfliktfähigkeit sind Stichworte aus dem Umfeld dieses Arbeitsbereiches (aus der Begründung Seite 73).

Die Auswertung der fünf Kursveranstaltungen aufgrund der Protokollmitschnitte und persönlichen Notizen ergab ein aufschlußreiches Bild. Die Ergebnisse lassen sich unter folgenden Stichworten zusammenfassen:

1. Häufigkeit der individuellen Gesprächsbeiträge

Hier wurde das Augenmerk darauf gerichtet, ob eher zurückhaltende Kursteilnehmer immer stärker das Wort ergriffen haben, und ob diese Personen einen größer werdenden Anteil am gesamten Gespräch eines Abends für sich erzielten.

Ich konnte in allen Kursen beobachten, daß auch skeptische, schüchterne und unsichere Gruppenmitglieder zunehmend mitredeten und sprachlich aktiver wurden. In vier Fällen war diese Entwicklung sogar äußerst intensiv, "der Damm war gebrochen". Zwei Frauen, die bis zum Ende des Programms teilnahmen, zogen sich dagegen zunehmend zurück, in einem Fall war ohne genauer zu klärenden Grund stärkere Schweigsamkeit zu registrieren. Die überwiegende Mehrheit der Anwesenden

"taute jedoch auf", die ursprünglich stilleren Kursteilnehmer verkürzten den Abstand zu den anfänglich dominierenden Beteiligten, die zwar in der Minderheit waren, aber durch häufigere Gesprächsbeiträge auffielen.

2. Gehalt der individuellen Gesprächsbeiträge

Mit diesem Kriterium soll weder eine Klassifikation nach Bildungsniveau noch nach rhetorischen Fertigkeiten vorgenommen werden. Es geht mir vielmehr um die Frage, in wieweit jemand seine Auseinandersetzung mit Problemen zu formulieren bereit und in der Lage ist oder sich im Dialog mit anderen exponiert und einbringt. Dies drückt sich nicht durch die Menge der gesprochenen Wörter allein aus; gelegentlich steht die verbale Produktion im umgekehrten Verhältnis zur Gewichtigkeit ihres Gehalts.

Zu Beginn blieben die meisten Kursteilnehmer eher abwartend, einige wenige waren bemüht, Anpassung zu demonstrieren. Acht Personen schienen unter starkem Problemdruck zu stehen, drei von ihnen nutzten die Gelegenheit und suchten Zuwendung durch die Gruppe (jedoch keine Problemlösung). Wohl durch den ersten Abend ermuntert, verließen immer mehr der Beteiligten ihre "Deckung", sprachen über den eigenen Alltag oder zeigten Bereitschaft, anderen aktiver zuzuhören. Dies führte zunächst zu Verunsicherung im gegenseitigen Umgang, zu Mißverständnissen oder Aggressionen.

Im weiteren Verlauf des Kurses wurden die Gespräche "dichter", die überwiegende Mehrheit war in der Lage, selbstverständlicher über persönliche Konflikte, Einstellungen und Erwartungen zu reden. Bemerkenswert erschien mir jedoch, daß 6 von 9 Männern nach anfänglicher Offenheit (im Verhältnis zur Zurückhaltung der anderen) dann große Schwierigkeiten zeigten, intensiver ihre Konflikte, besonders in Fami-

gen im Kopf- und Schulterbereich auf, die gesteigerte Zuwendung an Stelle von Abwendung zu bedeuten schienen.

4. Umgang mit Autorität und Führungsansprüchen

Fremdbestimmtheit und Unterwerfung unter Verhaltenszwänge, die andere Personen ausüben, behindern oft die Entfaltung der individuellen Aktivität. Dies trifft sicher dann zu, wenn der Einzelne seinen persönlichen Weg im Umgang mit Problemen und Konflikten suchen will, und eben nicht nur vorgegebene Normen und Einstellungen reproduziert oder bestätigt. Meine Erfahrungen mit den Kursteilnehmern stellen sich hier wie folgt dar:

- Zu Anfang bestand weitgehend die Erwartung nach autoritativer Führung der Gruppen, und zwar nicht nur in Bezug auf die angenommene Sachkompetenz des Kursleiters. Mit der bewußten Hinführung des Einzelnen zur Frage eigenständiger Problemlösung entstanden Orientierungsschwierigkeiten, die unter anderem eine Auseinandersetzung mit der mir zugeordneten Rolle zur Folge hatten. Die teilweise aggressive Infragestellung beschleunigte meiner Beobachtung nach den persönlichen Prozeß des Erwerbs von sozialer Kompetenz, der in vielen Fällen registriert werden konnte.
- Im Verlauf des Kursprogramms vollzog sich der Prozeß einer demokratisch orientierten Gruppenbildung recht schnell; wohl mitbedingt dadurch, daß aufgrund der Vereinszugehörigkeit vieler Teilnehmer die Kommunikation bereits vorstrukturiert war. Da das "Problemlösen" als Gegenstand des gemeinsamen Zusammenseins von allen Anwesenden akzeptiert wurde, konnten Dominanzansprüche, Machtbedürfnisse und Voruteile als interpersonelle Konfliktherde schneller erkannt und aggressionsfreier miteinander ausgetragen werden.

- Am Ende hatten sich die Gruppen weitestgehend "eingespielt", Führungsansprüche wurden überwiegend abgelehnt zugunsten kooperativer Problemlösungen bei Diskussionen, der Besprechung gemeinsamer Aktivitäten oder der Aussprache über die Programminhalte. Direkte Einmischungen von Nicht-Teilnehmern (wie etwa Ehegatten, die kritischen Einfluß auf das Geschehen nehmen wollten) wurden nicht nur immer stärker solidarisch von der Gruppe, sondern auch durch den einzelnen Teilnehmer zurückgewiesen.

5. Steigerung der individuellen Aktivitäten im sozialen Feld

Hierunter verstehe ich alle Verhaltensweisen eines Individuums, die unternommen werden, um aktiv eine Intensivierung der Kommunikation herbeizuführen - also das, was man das "Freischwimmen im Umgang mit anderen" nennen könnte: Verstärkte Kontaktsuche, häufigeres Zusammentreffen, Organisation von gemeinsamen Freizeitprogrammen oder gegenseitiger Hilfestellung - aber auch direktere Auseinandersetzung mit Konfliktpartnern oder offensivere Selbstdarstellung.

Es war zu beobachten, daß sechs Frauen, die für viele Vereinsmitglieder als "kontaktarm" galten, zunehmend aufgeschlossener wurden; in fünfzehn Fällen kam es zu häufigeren Besuchen und Gegenbesuchen. Acht Familien, die jeweils durch eines ihrer Mitglieder in den Kursen vertreten waren, hielten auch über das Programm hinaus ständige Verbindung, die sich auf diesem Wege angebahnt hatte. Ein Gruppe intensivierte das gegenseitige Babysitten, aus zwei anderen Gruppen nahmen deren Teilnehmer verstärkt auch an anderen Angeboten des Vereinslebens teil.

Für drei Ehepaare war der Kursbesuch der Frau Anlaß zum Ausbruch von Rollen- und Machtproblemen wobei durch die Eskalation eine lang anstehende Problemlösung in die Wege gelei-

tet werden konnte. Während der Abende selbst fiel mir auf, daß für viele Teilnehmer die hemmenden Barrieren gegenüber "höher Gebildeten" (wie Diplom-Psychologen oder anderen Akademikern), "Bürokratie-Vertretern" (z.B. vom Jugendamt) oder "Funktionären" (Vereinsvorsitzenden) herabgesetzt, wenn nicht abgebaut wurden - die Berührungsangst nahm deutlich ab. Wenn dieser Aspekt auch zum Bereich "Umgang mit Autorität" gehört, so soll doch nicht verkannt werden, daß diese Entwicklung gleichzeitig ein verändertes Sozialverhalten hervorruft, das meiner Beobachtung nach ein viel selbstverständlicheres Bewegen im sozialen Feld der Gruppen zur Folge hatte.

6. Belastbarkeit durch die Anforderungen der Gruppe

Manche Begleiterscheinungen einer Gruppenbildung stehen bekanntermaßen im Gegensatz zur Entfaltung von Individualität - so etwa der Konformitätsdruck. Auch die Fähigkeit, sich anderen gegenüber zu behaupten oder bei gemeinsamen Kompromissen nicht immer "den Kürzeren zu ziehen", ist nicht von selbst da und will trainiert sein. Für die Frage, wie im Verlauf des Kursprogramms die Aktivitäten des Einzelnen gefördert wurden, schien mir deshalb das Problem der Erhaltung und Gestaltung persönlicher Freiräume und die Vertretung eigener Interessen bedeutsam. Hierzu läßt sich Folgendes zusammenfassend berichten:

Bereits mit dem zweiten Abend bröckelte, wie bereits im vorigen Kapitel beschrieben, der oberflächliche Gruppenfrieden ab. Die persönliche Auseinandersetzung vieler Teilnehmer mit der Thematik und damit verbunden das wachsende Engagement (auch das Aufgeben eher distanzierten Verhaltens) führten zu mehr interpersonellen Reibungsflächen. Wenn trotzdem die Gruppenentwicklung eine positive Entwicklung - im Sinne individueller Entfaltungsmöglichkeiten - nahm, dann deshalb, weil statt stärkerer Anpassung im Sinne höherer Konformität

mehr Bereitschaft zur Toleranz bei steigender gegenseitiger Anerkennung zu verzeichnen war. Es soll jedoch an dieser Stelle auch erwähnt werden, daß von vier Teilnehmern dieser Prozeß nicht zufriedenstellend mitgetragen wurde, weil er wohl eine persönliche Überforderung darstellte.

Bemerkenswert erscheint mir außerdem, daß im Verlauf des Programms immer deutlicher individuelle Standpunkte vertreten und abweichende Ansichten vorgetragen, auch durchgefochten wurden - auch auf die Gefahr hin, mit der eigenen Meinung isoliert dazustehen. Die Belastbarkeit bezog sich nicht nur auf diesen Bereich; sie war verschiedentlich auch bei der Entscheidung von Handlungsalternativen für die Gruppe (etwa in Bezug auf gemeinsame Aktivitäten) oder im Vereinsleben (Pro und Contra von Öffentlichkeitsaktionen) registrierbar.

7. Bewußte Wahrnehmung des eigenen Verhaltens

An dieser Stelle soll nicht der nachfolgenden Darstellung der Ergebnisse zum Unterziel C vorgegriffen werden. Es geht hier vielmehr erst einmal um allgemeine Beobachtungen zur Selbstwahrnehmung der Kursteilnehmer, um daran anschließend zu den Fragen der Wahrnehmung im Problemlösungsbereich zu kommen.

Ich habe den Eindruck, daß bei den meisten Anwesenden am Anfang des Programms ein Verhalten stand, das geprägt war von der Einstellung, jeder bringe sich so ein, wie er sei. Dieses im wesentlichen nicht hinterfragte Selbstverständnis bestimmte durchweg Handlungsweisen, Argumentationsketten und Kommunikation, wirkte als eingespielte Automatik, die gerade deswegen kaum Chancen zu einer Veränderung oder Kurskorrektur bot.

Eine im Sinne effektiveren Problemlösungs-Verhaltens im

Alltag wünschenswerte Reflexion der eigenen Strategien verlangte aber einen bewußteren Umgang mit diesen individuell standardisierten Mechanismen. Nach meinen Beobachtungen wurde für viele Teilnehmer im Verlauf der Abende "die Welt komplizierter", das heißt, daß eingefahrene Vorurteile, Normen oder Maßstäbe nicht mehr "mühelos" und "selbstverständlich" gehandhabt wurden. Gleichzeitig konnte ich feststellen, daß von verschiedenen Gruppenmitgliedern die Darstellung eigener Standpunkte differenzierter und in Bezug auf die Entstehungsbedingungen von Ansichten und Meinungen bewußter zu hören war.

Dazu ist anzumerken, daß diese Entwicklung um so deutlicher verlief, je konkreter und ungefährlicher im Sinne persönlicher Betroffenheit die Inhalte (beispielsweise die Frage der Gestaltung zu Verfügung stehender Freizeit) waren. Wurden sehr zentrale Probleme offenkundig (etwa der Bereich partnerschaftlichen Vertrauens), mußte von mir eine Eskalation von Zweifel und In-Frage-Stellung gelegentlich abgefangen oder in zwei Fällen auch als therapeutische Aufgabe entsprechend weitergegeben werden (Einleitung einer klinisch-psychologischen Betreuung).

Abschließend sei in diesem Zusammenhang noch auf die Anworten verwiesen, die in der "Bestandsaufnahme" (am letzten Kursabend) zu der Thematik ermittelt worden sind. Es handelt sich um die Nummern:

		N	%
11. Ich habe zu den anderen Teilnehmern mehr Vertrauen gewonnen	JA	27	87,1
	NEIN	4	12,9
17. Mit anderen kann ich freier reden	JA	24	77,4
	NEIN	7	22,6

		N	%
21. Ich beantworte Fragen meiner Meinung entsprechend	JA	25	80,6
	NEIN	6	19,4
22. Es fällt mir schwer, eine andere Meinung zu haben als die anderen	JA	9	29
	NEIN	22	71

Was mir bemerkenswert erscheint, ist weniger die hohe Zahl der im Sinne des Unterziels positiven Anworten; hier spielt zumindest die Erwünschtheit als beeinflussender Faktor eine Rolle. Der verhältnismäßig große Anteil nicht erwünschter Antworten scheint mir dagegen ein Hinweis dafür zu sein, daß die Tendenzen der Beantwortung dem tatsächlichen individuellen Resümee entsprechen.

Insgesamt möchte ich nach Würdigung aller Informationen annehmen, daß durch den Kurs eine Förderung der individuellen Aktivität erreicht wurde.

5.3.3. Unterziel C: Steigerung der Problembelastbarkeit / Herabsetzung der Schwellenangst und Unterziel D: Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums

Es erscheint mir sinnvoll, die Ergebnisse beider Unterziele gemeinsam vorzustellen und zu erörtern, wobei diese zusammenfassende Sichtweise bereits ein Resultat der Auswertung darstellt. Mein ursprünglicher Gedanke bei der Konzeption bestand in der Differenzierung von C und D, zwei Zielen also, die durchaus verschiedenes erreichen sollen, nämlich

- einmal die Bewußtmachung, Hinterfragung und möglichst den Abbau antrainierter, erworbener oder durch Prägung entstandener Barrieren im Umgang mit Problemen (C) und
- zum anderen die Wahrnehmung von Problemen in ihrer adäquaten Schwierigkeit und die Sensibilisierung für ihr tatsächliches Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein, um auch problemfreie Bereiche des Alltags erkennen zu können (D).

Diese beiden Gesichtspunkte haben nach meinem Dafürhalten nach wie vor eine wichtige Bedeutung, weshalb ich ihre Einbringung in das Programm weiterhin befürworte. Eine gemeinsame Darstellung der Ergebnisse erfolgt aber deshalb, weil ich nach Abschluß der Untersuchung den Eindruck gewonnen habe, daß in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Kursteilnehmer ein Zusammenhang oder Zusammenspiel der Unterziele C und D bestehen könnte. Es ist mir zwar entschieden zu früh, hier eine Kausalität anzunehmen, obwohl ich vermute, daß im Idealfall eine kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen **Problemlösungsverhalten** zu einer verbesserten Wahrnehmung vorhandener Probleme führt.

Deshalb möchte ich mögliche Wechselbeziehungen aufzeigen,

so wie sich mir das Bild aufgrund meiner Beobachtungen darstellt. Da mein Interessensschwerpunkt auf der Frage liegt, wieweit der Einzelne seinen Umgang mit Problemen zu verändern lernt, berichte ich nachstehend über den meiner Ansicht nach wichtigen Gesamtzusammenhang, das Ineinanderspielen von C und D.

Synoptische Darstellung der Ergebnisse des Kursprogramms unter dem Blickwinkel der Unterziele C und D

Am ersten Kursabend stellte sich das Bild wie folgt dar: Für ungefähr ein Drittel der Teilnehmer bereitete die Vorstellung Schwierigkeiten, daß "Problemlösen" eine erlernbare, bzw. durch systematische Informationen oder Training effektiver zu beherrschende Fähigkeit sein könne. Fünf Gruppenmitglieder schienen mir einen deutlichen Konflikt zu erleben, der als starke Ratlosigkeit, verbunden mit geäusserten Unlustgefühlen zutage trat. Charakteristisch für die überwiegende Grundstimmung waren zwei grundsätzliche Aussagen:

- "Was soll man da machen. Jeder versucht es halt, so gut er kann" auf die Frage nach der Veränderbarkeit des eigenen Umgangs mit Problemen;
- "Also ich weiß nicht, aber soll ich jetzt überall nur noch Probleme sehen?" als Reaktion auf den Hinweis, die Wahrnehmung von Problemen im Alltag ließe sich verbessern.

Insgesamt elf Personen hatten bereits mindestens einmal Veranstaltungen oder Informationseinheiten zum Thema "Problemlösen" absolviert, und zwar ausschließlich im Rahmen berufsbezogener oder firmeninterner Weiterbildungsmaßnahmen. Nach anfänglichen Äußerungen, daß "man ja mit der Sache vertraut wäre, und nur einige Kenntnisse auffrischen wolle", stellte sich heraus, daß die seinerzeit gemachten Erfahrungen eher

nachteilige Erwartungshaltungen für die Auseinandersetzung mit dem von mir angebotenen Kursprogramm erzeugt hatten.

Nach einer allgemeinen Einführung, vornehmlich in nervöse Prozesse der Informationsverarbeitung, habe man vor allem arbeitsplatzbezogene und berufsspezifisch problemzentrierte Lösungsmodelle vorgestellt. Eine Generalisierung der Thematik in Richtung einer grundsätzlichen, individuellen Verbesserung der Problemlösungsfähigkeit sei nicht angesprochen worden, vor allem wäre es um die Vermittlung von "Rezepten" und "Tricks" gegangen, nach dem Tenor: "Was mache ich, wenn?" Als negative Verstärker gegen die praktische Umsetzung des vermittelten Wissens wurden einmal das zu sehr fallorientierte Trainingsprogramm und zum anderen die Abwehrhaltung von Arbeitskollegen und Vorgesetzten innerhalb der Hierarchie gegen in-Frage-stellendes Problemlösungsverhalten genannt oder indirekt erkennbar. Auf diese Weise "falsch programmiert", konnten die entsprechenden Teilnehmer nur zurückhaltend Zugang zu der für **sie** schon "abgehakten" Thematik finden.

Auf ein anderes Hindernis wurde bereits auf Seite 95 aufmerksam gemacht: Die Vorstellung, daß Fertigkeiten im psychosozialen Bereich vermittelt oder erlernt werden können, stieß anfänglich bei zwei Frauen auf Schwierigkeiten, die als Sozialpädagogin/Sozialarbeiterin tätig waren. Mir schien, daß hier das berufliche Selbstverständnis den Gedanken fürchtet, der Laie könne sich durch Erwerb oder Entwicklung von Fertigkeiten der Abhängigkeit von professionellen Helfern entziehen. Daß damit aber eine Konfliktsituation entsteht, die dem Spezialisten die Auseinandersetzung mit sich selbst verbaut und so das eigene Vorwärtskommen verhindert, war für mich eine deutlich feststellbare Problematik.

Das Problemlösungs-Verhalten der ersten beiden Abende zeigte

weitgehend folgende Muster, was die Wahrnehmung von Konflikten und den Umgang damit betrifft:

1. Bei bereits ausgiebig durch die Vereinsarbeit vertrauten und des öfteren andiskutierten Fragen (Schlafgewohnheiten der Kinder, Ärger mit Behörden, Verhalten der Nachbarn gegenüber dem Pflegeverhältnis) war eine bestimmte Routine in der Weitergabe fast standardisierter Erfahrungs-Lösungen zu beobachten, "da fühlte man sich zu Hause".

2. Andere Probleme (von der Frage der besseren Aufteilung des Haushaltsgeldes über den Umgang mit mißliebigen Kollegen oder Nachbarinnen bis zur Durchsetzung des eigenen Erziehungsstils gegenüber den Schwiegereltern) wurden auf folgende Weise vorgebracht:

   a) Zum einen geschah die Darbietung und Darstellung des betreffenden Problems zu distanziert (im Sinne einer Bagatellisierung oder betont "objektiven" Einstellung) oder zu dramatisch (begleitet von starker emotioneller Erregung). Hier denke ich an einen Teilnehmer, der seine Schwierigkeiten mit den Eltern seiner Frau so emotionslos schilderte, daß der Eindruck entstand, er würde aus irgendwelchen Akten einen ihn wenig interessierenden Vorgang referieren. Auch für die zweite Verhaltensweise gibt es Beispiele; so eine Frau, die sich sehr stark ereiferte, sobald bestimmte Erziehungsfragen in Zusammenhang mit kirchlichen Normen gebracht wurden - sie steigerte sich regelrecht in das Problem hinein.

   b) Andererseits setzten abruptes Schweigen, spontanes Weinen oder verbal sehr intensive bis suggestive Reproduktionen des eigenen, erfolglosen Problemlösens deutliche Signale, um zu demonstrieren, daß dem betreffenden Menschen keine Lösung außerhalb der bisher eingeschlagenen Wege denkbar sei. Eine Teilnehmerin der Stuttgarter Gruppe pflegte anfangs fast aggressiv

zu betonen, wie sehr sie in einer bestimmten Angelegenheit alles (!) immer wieder unternommen habe, was nötig gewesen sei (!). Nach zwei bis drei Wortwechseln, bei denen sie immer deutlicher und fast stereotyp diese Bewertung vortrug, kam es dann von ihrer Seite zu einem Abbruch des Gesprächs; sie starrte kurze Zeit wortlos vor sich hin, um dann in Tränen auszubrechen, wobei sie beteuerte, doch nur das Beste gewollt zu haben.

c) Schließlich wurde das Erleben des Alltags als immer belastender beschrieben, je massiver die Unlösbarkeit auch nur eines als gewichtig empfundenen Problems in den Vordergrund trat - "der ganze Himmel ist grau, wenn sich ein unangenehmes Wölkchen zu lange behauptet". Mir ist beispielsweise eine Frau in Erinnerung, die vorwiegend einen belastbaren, ausgeglichenen Eindruck erweckte - so lange keine Schwierigkeiten den Horizont ihres Alltags verdunkelten, wirkte sie lebenslustig, gelegentlich fast euphorisch. Geringe, aber schwierige Probleme reichten aus, um das so stabil erscheinende Gleichgewicht zum Einsturz zu bringen; sobald dies geschah, entwickelte sich eine länger andauernde "seelische Schlechtwetterlage".

3. In der Reaktion auf die Probleme anderer Gruppenmitglieder waren die einzelnen häufig bestimmt:

a) Von dem Bedürfnis, die eigenen, positiven Erfahrungen bei der Bewältigung von Problemen "an den Mann zu bringen", gelegentlich sogar unabhängig davon, ob die empfohlene Vorgehensweise überhaupt der geschilderten Situation entsprechen könne. Gleich mehrfach ist mir aufgefallen, daß fremde Probleme von Probanden als Stichwort empfunden wurden, einen Monolog über eigene "Glanzleistungen" zu halten - oftmals unter der fal-

schen Flagge angeblicher Hilfeleistung durch ein gutes Beispiel: "Also, ich habe immer besonders guten Erfolg mit ... gehabt. Als unser Opa ..." Dieser Eröffnung, die ich auch im Alltag sonst schon häufig registriert habe, folgte dann eine längere, anekdotische Schilderung, die den oder die Betreffende in besonders gutem Licht erscheinen ließ.

b) Von der Strategie, die eigene Betroffenheit durch ähnliche Vorgänge zu unterbinden oder die durch die Schilderung eines fremden Problems ausgelöste Erinnerung an eigene, als schwer empfundene Lebenssituationen zu immunisieren. Die Skala der sichtbaren Verhaltensweisen reichte vom gezielten Ins-Wort-Fallen (etwa bei Berichten über die Schwierigkeiten in der Einhaltung von Zahlungsverpflichtungen) bis zur abschätzigen verbalen oder nonverbalen Reaktion; zum Beispiel durch eine gelangweilt aussehende Mimik, Flüstergespräche mit der Nachbarin oder abfällige Bemerkungen während der Besprechung von Erziehungsproblemen mit Kindern in der zweiten Trotzphase.

c) Von der Verlagerung des eigenen Verhaltens in den emotionalen Bereich, und zwar um so stärker, je offensiver ein anderer Teilnehmer die Zuwendung und das Interesse der Gruppe für sich forderte. Je offensichtlicher ein Problem und die Schwierigkeiten seiner Lösung in den Raum gestellt wurden, um so mehr dominierten in der Kommunikation gefühlsmäßig betonte Verhaltensweisen der Zuwendung oder Ablehnung zu Ungunsten gemeinsamer Problemlösungsversuche. Ganz deutlich ist mir eine Situation in Erinnerung, in der es um die Probleme einer Frau ging, die mehrere Kinder bei sich zu Hause betreute. Als die Gruppe weitgehend positives Mitgefühl für diese Schwierigkeiten bekundete, ging eine andere Teilnehmerin "auf die Barrikaden",

indem sie energisch auf ihre schwierige Lage hinwies und darauf hinaus wollte, daß die Anwesenden sich nun doch ihrer Probleme annehmen sollten. Da dies nicht stattfand, endete das Ganze in einer von Rivalitäten geprägten Kontroverse, die im übrigen noch ein tagelanges Nachspiel hatte.

Diese Übersicht, die aufgrund der Auswertung der Tonbandprotokolle entstanden ist, stellt meiner Ansicht nach die Ausgangssituation in charakteristischer Weise dar. Zwei Auswirkungen auf das Gruppengeschehen konnten von mir außerdem beobachtet werden:

1. Anfänglich tendierten alle Gruppen sehr schnell beim Auftauchen oder Ansprechen eines Problems zu emotional geprägten Verhaltensweisen, verbunden mit der Tendenz zu möglichst großer Distanz oder starker Mitbetroffenheit:

   - Entweder kamen "Stammtischgespräche" oder "Kaffee-Klatsch-Atmosphäre" auf, die es erlaubten, den Gesprächsgegenstand unverbindlicher zu behandeln, stark zu entschärfen oder durch rational betonte Argumentation auf sicheren Abstand zu bringen. Besonders ausgeprägt zeigte sich dieses Verhalten bei der Gruppe "Herrenberg 1", deren Mitglieder dazu neigten, persönliche Probleme in Art eines "Psycho-Stammtischs" diskutieren zu wollen, statt die eigene Betroffenheit spürbar und deutlich werden zu lassen.

   - Oder es traten durch besonders starke Anteilnahme, Erlebnis eigenen Betroffenseins oder Abwehr des "bedrohlichen" Überflutens mit überfordernden Ansprüchen starke Spannungen und Gefühlsschwankungen auf. So etwa in der Gruppe "Böblingen 1", die fast kollektiv mit negativen Stimmungen und Kommunikationszusammenbrüchen reagierte. Vor allem wurde dies deutlich, als die Teilnehmer sich mit der Tatsache konfrontiert sahen, daß

der Kurs die individuelle Wirklichkeit mit den persönlichen Problemen einbeziehen würde. Die Befürchtung einiger Probanden, diese Vorgehensweise könne "zu viel Unruhe im Innenleben auslösen" oder "an zu vielen Dingen rühren", führte vorübergehend zu starker emotionaler Belastung und zu einem "Einfrieren der Atmosphäre".

2. Dementsprechend kurz blieben zu Beginn des Kursprogramms die Zeiten, während derer ein systematischeres, gemeinsames Problemlösen verzeichnet werden konnte, bevor dann so etwas wie die Vermeidungsstrategie einsetzte, die zu den unter Punkt 1 genannten Zuständen führte. Dabei schwankten die Zeiten zwischen ca. 4 Minuten ("Böblingen 1", erster Abend) und ca. 9 Minuten ("Stuttgart", erster Abend). Entscheidend für meine Beurteilung des Geschehens war das sichtliche Auftreten der auf Seite 132ff. genannten Verhaltensweisen, deren Einfluß ich eine Behinderung des Problemlösungs-Prozesses im Sinne der Unterziele C und D zuschreibe.

Welche Veränderungen haben nun stattgefunden, die Aussagen über gesteigerte Problembelastbarkeit und verbesserte Wahrnehmung von Problemen liefern könnten? Sind individuelle Unterschiede bis zum Ende des Kursprogramms zu verzeichnen gewesen?

Ich habe den Eindruck, daß im Verlauf des Kursprogramms andere Einstellungen und Verhaltensweisen entstanden sind, und zwar bei einer großen Zahl von Teilnehmern. Bevor ich im Einzelnen darauf eingehe, sei auf eine Schwierigkeit verwiesen, die positive Entwicklungen nachhaltig behindert hat. Es ist hier nicht die Rede von den unkontrollierten Variablen der Programmentwicklung, -durchführung oder Ergebniskontrolle und -auswertung, auf die im Anschluß an diesen Bericht gesondert eingegangen wird. Hier handelt es sich

vielmehr um die konstanten Einflüsse des sozialen Umfelds, die für viele Gruppenmitglieder zu negativen Verstärkern im Sinne der Erhaltung alter Verhaltensmuster und Strategien wurden.

So bedeutete etwa die Hinterfragung von Problemlösungs-Barrieren in einem Fall konkrete Schwierigkeiten mit den Schwiegereltern, in zwei Partnerschafts-Beziehungen kam es zu Irritationen und aggressiven Auseinandersetzungen (ausgehend von der bisherigen Rollenverteilung, die plötzlich nicht mehr selbstverständlich war).

Wenn auch das Entstehen von Dissonanzen im zwischenmenschlichen Bereich den Kursbesuch bisweilen nur als Anlaß und kaum als Ursache hatte, die hohe Häufigkeit von Schilderungen derartiger Episoden erscheint mir mehr als zufällig. Es darf außerdem nicht vergessen werden, daß mögliche Veränderungen nicht immer bewußt registriert sind, weil beispielsweise zunehmende Selbstbehauptungs-Fähigkeit im Verlauf alltäglicher Auseinandersetzungen für die Betreffenden schwer zu erkennen ist; da überdies auch bei besserem Umgang mit Problemen eine vollständige Problemfreiheit nie zu erreichen sein wird, mag die subjektive Einschätzung von eigenen Fortschritten durch die Teilnehmer selbst gelegentlich zu skeptisch oder pessimistisch ausfallen.

Folgende Beobachtungen und Entwicklungen scheinen mir im Sinn der hier besprochenen Unterziele C und D bedeutsam:

1. Im Verlauf der Abende differenzierten die Teilnehmer immer mehr, etwa von der ursprünglichen Feststellung "Bei uns zu Hause stimmt etwas nicht" zur Aussage "Immer wenn ich meinen Mann frage, warum wir abends nicht weggehen, motzt er mich an, wieso ich jetzt neuerdings so eine Unruhe ins Haus bringe".

2. Die Klärung möglicher Ursachen und die "Schuldverteilung" erfuhren ebenfalls eine Veränderung. So klagte etwa jemand am Anfang, "im Büro läuft mit mir nichts mehr, ich bringe es einfach nicht mehr so gut wie früher"; einige Abende später urteilte er: "Wenn nicht alle ihren Dreck bei mir abladen würden, hätte ich einfach mehr Lust, meinen Kram zu erledigen".

3. Je weiter das Kursprogramm fortgeschritten war, um so häufiger sprachen immer mehr Teilnehmer über immer konkretere Probleme im Umgang mit sich selbst und anderen. Bis zum Abschluß hatten 28 Personen persönliche Konflikte eingebracht und Schwierigkeiten dargestellt und (zwar mit unterschiedlich großem Erfolg, aber sichtlich verbessert) die eigenen Strategien hinterfragt und ihr eigenes "Problemfeld Alltag" differenzierter wahrgenommen. Es handelte sich um durchaus gewichtige Fragen wie etwa:

   - Die bereits als überfällig empfundene "Abnabelung" vom Elternhaus, die "abgekühlte" Partnerschaft, in der "man sich seit langes fast nichts mehr zu sagen hat" oder die Auseinandersetzung mit dem zehn Jahre älteren Bruder in Erbschaftsfragen.

   - Die Behauptung gegenüber den Vertretern des Jugendamts, wo sich verschiedene Familien "unterbuttert" fühlten und ihre Anliegen aus Autoritätsabhängigkeit nicht glaubten, durchsetzen zu können; ähnliches wurde aus dem beruflichen Bereich berichtet.

   - Die belastende Überlegung, den erzieherischen Aufgaben möglicherweise nicht gewachsen zu sein oder durch die Übernahme pädagogischer Verantwortung einer Norm der eigenen Erziehung entsprochen zu haben ("eine Frau ist stets eine gute Mutter", "meine Tochter liebt Kinder so wie ich", "unser Junge wird den Familiennamen erhalten"), die eigentlich in Widerspruch zu den persön-

lichen Bedürfnissen stand.

4. Bis zum letzten Abend veränderte sich das Klima in den Gruppen. Verglichen mit dem Anfang, konnte ich jetzt eine Art "Arbeitsatmosphäre" registrieren, die folgendermaßen gekennzeichnet werden kann: Die Tendenzen zu möglichst großer Distanz oder schnellen emotionalen Reaktion waren verlangsamt zu Gunsten planmäßiger Auseinandersetzung mit der vorgestellten Problematik. Gegenseitige Offenheit für das Anliegen der anderen war verbunden mit stärkerer Kritik und Wahrnehmung von kritischen Verhaltensweisen.

5. Dementsprechend länger war die Zeitdauer, während derer ein systematischeres, gemeinsames Problemlösen verzeichnet wurde. Der Aufwand variierte jetzt zwischen ca. 13 und 2o Minuten, wobei keine charakteristischen Unterschiede zwischen den Gruppen mehr bestanden, zum Teil erheblich länger gearbeitet und die Lösung von Problemen bei Bedarf auch nach Ende einer Veranstaltung weiter verfolgt wurde.

Zusammenfassend läßt sich die veränderte, individuelle Belastbarkeit mit Problemen und Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung nach Ablauf des Kursprogramms so charakterisieren:

1. Standardisierte Erfahrungs-Lösungen kamen nicht mehr "mühelos und wie aus der Pistole geschossen", Beratungs- und Hilfeleistungsgewohnheiten speziell im Vereinsalltag verloren ihren Charakter als altbekannte Bausteine im psychosozialen "Dienstleistungsgeschäft".

Ich hatte den Eindruck, daß der Kurs belebende Impulse im Bereich der schon zur Routine gewordenen, gegenseitigen Unterstützung setzte: Durch die ausgiebige Information von Interessenten an Pflegestellen, das intensivere Eingehen

auf die Probleme der betreuenden Eltern und (nicht zuletzt) die Erkenntnis, daß auch jemand, der lange "im Geschäft" ist, Fehler macht und ständig neue Mühe geben muß. So jedenfalls äußerten sich einige der Beteiligten.

2. Der Umgang mit als "schwer" bis "sehr schwer" eingestuften Problemen war verstärkt gekennzeichnet durch

   a) Spontanere und offenere Darstellung des Sachverhalts; statt "Ich weiß nicht, was mit mir heute ist" kam als Aussage jetzt: "Heute ist wieder alles auf mich eingestürmt, der Mann, die Kinder und dann auch noch meine Mutter".

   b) Engagierte und trotzdem emotionell weniger hoch belastete Klarstellung der eigenen Betroffenheit; wo es früher hieß:"Das ist nicht mein Bier" oder "Ich kann das einfach nicht hören" lautete bei den gleichen Personen der Tenor am Schluß: "Ich weiß wirklich nicht, wie ich das packen soll, aber ich bin froh, wenn ich es geschafft habe".

   c) Kritischere Einschätzung der Tauglichkeit bisheriger Lösungsversuche und Überprüfung der persönlichen Abhängigkeit von hinderlichen Konventionen. Dazu zählte vor allem die Abnabelung von familiär vorgegebenen Verhaltensschemata etwa in der Auflage, jede Partnerschaftskrise vor anderen zu verbergen und keinesfalls Konflikte zwischen Partnern im Streit auszutragen.

   d) Klärung des Verhältnisses zwischen den diskutierten Schwierigkeiten und den sonstigen Behinderungen/Erschwernissen der privaten Lebensumstände. Die Kausalität, nach der alle Schwierigkeiten als ein System von ineinandergreifenden und sich ergänzenden Belastungen wird, deren Maschinerie nicht zu entkommen sei, wurde zum Teil aufgehoben.

Etwa eine Grippe in Verbindung mit Krach am Arbeitsplatz, der Unfallsituation auf dem Heimweg und dem unerfreulichen Brief vom Finanzamt zu bringen und sich so als Opfer in einem gigantischen Räderwerk übler Einflüsse zu sehen, ist wenig tauglich für den Umgang mit Problemen. Hier die falschen Verbindungen aufzutrennen und Schwierigkeiten ohne Verknüpfungen nebeneinander und unabhängig voneinander lösbar zu erleben, war für einige Teilnehmer eine wichtige, neue Erfahrung.

3. Auf die Probleme anderer Gruppenmitglieder reagierten die Einzelnen jetzt verstärkt mit:

   a) Aktivem, Anteil nehmenden Zuhören, statt zu schnell die Schablone eigener "Erfolgslösungen" aufzudrängen; dazu gehörte auch, jemand seine Lösung suchen zu lassen (mit allen dazugehörigen "Pannen"), ohne sich bemüßigt zu fühlen, den Retter in der Not zu spielen und als "Feuerwehr" einzugreifen.

   b) Der Strategie, anhand fremder Probleme gemeinsame Fragestellungen aufzudecken und in das Gespräch einzubringen, ohne jedoch die Gruppe in ihrer Aufmerksamkeit ausschließlich auf sich zu lenken. An dieser Stelle erinnere ich mich an die Veränderung des Konfliktverhaltens zwischen den beiden Frauen, die auf S. 133 (Punkt 3 c) erwähnt wurden. Hier entstand Solidarität durch das steigende Bewußtsein gemeinsamer Betroffenheit in einer ähnlichen Situation.

   c) Möglichst lang anhaltender und möglichst emotionsfreier Bereitschaft zum "brainstorming". Ich habe registriert, daß die Toleranz, einander zuzuhören, miteinander zu sprechen und zu handeln, deutlich zunahm. Auch Teilnehmer, die sich weniger gut verstanden, hielten die Kommunikation länger aufrecht als zu An-

fang des Kurses.

Bei Würdigung aller von mir beobachteten Entwicklungen und unter Berücksichtigung der Tatsache, daß hier natürlich nur tendentielle (wenn auch deutliche) Ergebnisse dargestellt werden konnten, möchte ich feststellen, daß der Kurs im Sinne der Unterziele C und D wirksam war. Denn sowohl die Steigerung der Problembelastbarkeit/Herabsetzung der Schwellenangst wie auch die Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums wurden merklich erreicht und durch zahlreiche, offenkundig gewordene Verhaltensänderungen registriert.

5.3.4. Unterziel E: Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie

Bei der Annahme, das individuelle Problemlösen ließe sich durch die didaktisch-methodische Vermittlung von Informationen verbessern, so daß der persönliche Umgang mit dem neuen Wissen zu einer positiv zu wertenden Verhaltensänderung führt, spielt natürlich das Unterziel E und seine Verwirklichung eine große Rolle.

Dabei geht es mir um eine eingegrenzte methodische Aufgabenstellung, und zwar um die Resonanz auf die abschnittweise Information über die Schritte des auf den Seiten 48 bis einschließlich 53 vorgestellten, "linearen" Modells einer Problemlösungsstrategie. Meine Absicht war, ein Muster der dem Prozeß zugrunde liegenden Struktur zu vermitteln und so durch "einsichtiges Lernen" ein nachhaltig verbessertes Orientierungsvermögen im Umgang mit Problemlösung zu ermöglichen.

Aufbauend auf persönlichen Erfahrungen der Gruppenmitglieder habe ich deshalb gemeinsam mit ihnen jene Inhalte erarbeitet, die dann in Form der "Lösungsabschnitte" und des "Inspektionsplans" als die jeweiligen, zu vermittelnden Informationen an jeden Einzelnen verteilt wurden. Auf diese Weise hoffte ich einen individuelleren und weniger abstrakten Zugang zu der Materie zu erzielen. Nach Erhalt der genannten Formblätter konnten Verständnisfragen gestellt und gelegentlich auch durch die gewählten Formulierungen entstandene Unklarheiten geklärt werden.

Als günstige Grundlage des Lernprozesses, dessen erste Hälfte für mich die Verwirklichung des Unterziels E darstellt, habe ich die Gestaltung eines förderlichen Arbeitsklimas betrachtet, wie es von PINE und HORN (1969) beschrieben wurde.

Lernen, so diese Autoren, wird erleichtert "in einer Atmosphäre

1. die die Teilnehmer zur Aktivität ermuntert, ihre Bedürfnisse und Interessen auszudrücken,
2. die dem einzelnen gestattet, auf seine Weise zu lernen,
3. die das Anderssein als gut und wünschenswert erscheinen läßt,
4. die den Teilnehmern das Recht zubilligt, Fehler zu machen,
5. die Mehrdeutigkeiten und unterschiedliche Gesichtspunkte toleriert,
6. in der die Erfolgsbewertung ein gemeinsamer Prozeß ist,
7. die zur Offenheit ermutigt,
8. in der die Teilnehmer spüren, daß sie akzeptiert werden,
9. die Konfrontation erlaubt" (zit. nach "Herder Lexikon Pädagogik", 1976).

Unter dem Blickwinkel dieser Kriterien können die Ergebnisse des Kursprogramms wie folgt dargestellt werden (Grundlage der Interpretation bilden die Tonbandprotokolle):

Während zu Beginn von den Gruppenmitgliedern nur zögernd einzelne Probleme als "Arbeitsmaterial" in die Diskussion eingebracht wurden, habe ich registriert, daß immer mehr Personen zunehmend diese Möglichkeit als Forum für die Einleitung eigener, konkreter Problemlösungen nutzten. Die Fallbeispiele und Themen gestalteten sich immer persönlicher, die Darstellungsweise war am Ende eher subjektiv engagiert als objektiv distanziert (Entwicklung im Sinne der Punkte 1 und 7 nach PINE/HORN).

Im Verlauf der Abende "tauten" auch diejenigen auf, die sonst vereinsintern eher stark angepasst oder ängstlich zurückhaltend agierten (Das galt beispielsweise für drei Frauen, deren Verhaltensweisen sie in verschiedenen Situationen zu "Sünden-

böcken" prädestinierten). Als Folge davon beobachtete ich bei dem gemeinsamen Gespräch über die Schritte des Problemlösens ein selbstverständlicheres, produktiveres "Mitreden" und eine Mitarbeit, bei der der Einzelne verstärkt seine ihm eigene Auseinandersetzung mit der Materie führte (Punkte 2 und 8).

Entsprechend der Vorstellung, daß als Ergebnis des Vermittlungsprozesses eine mehr individuelle und weniger konforme oder nur kopierte Strategie stehen sollte, bildeten "abweichende" Argumentations- und Vorgehensweisen keine oder nur geringe Verstöße gegen Gruppennormen. Bemerkenswerterweise machte ich im Verlauf des Programms die Beobachtung, daß viele Teilnehmer diesen für sie teils unbekannten (verbotenen) Freiraum zu nutzen begannen - wenn auch gelegentlich äußerst vorsichtig, von Sprechpausen, Zögern, verbalem "Vortasten" begleitet (Punkt 3).

Parallel zu dieser Entwicklung registrierte ich, daß die Gruppenmitglieder eine steigende Toleranz gegenüber Fehlern an den Tag legten, die von anderen in der Gruppe gemacht wurden, besonders dann, wenn bei der Erarbeitung der einzelnen Schritte des Problemlösens auf der Basis eingebrachter Probleme Verständigungsschwierigkeiten, Irrtümer inhaltlicher oder kognitiver Art oder intellektuelle Fehlleistungen auftraten. Diese "Ausfälle" des Einzelnen behandelten die anderen mit zunehmender Tendenz weniger als "unangenehme Störungen" und eher als "brauchbares Unterrichtsmaterial", Aggressivität gegen und Diskriminierung von "Versagern" nahmen ab (Punkt 4).

Eine ähnliche Veränderung betraf die Reaktion auf alternativ zur eigenen Vorstellung geäußerte Meinungen und die Bereitschaft, anders geartete Perspektiven zu besprochenen

Themen zu akzeptieren. Die zunehmende Toleranz führte sichtlich auch zu einer besseren Unterscheidung zwischen der härteren Auseinandersetzung in sachlichen Fragen und gesteigerter zwischenmenschlicher Aggressivität. Beides wurde nicht mehr in einen unbedingten Zusammenhang gebracht; etwa dadurch, daß die Austragung von inhaltlich unterschiedlichen Ansichten (wie über die Zu-Bett-geh-Zeiten der Kinder) bei immer stärkerem Schlagabtausch der Argumente nicht automatisch eine Eskalation der Emotionen mit sich brachte. Diskussionen hatten weniger verletzenden oder zurückweisenden, sondern mehr klärenden oder um Ausräumung von Differenzen bemühten Tenor. Dies zeigte sich auch dadurch, daß trotz immer wieder entstehender Meinungsverschiedenheiten die Auseuferung der Kontroversen in anhaltendes, aggressives Verhalten immer seltener zu verzeichnen war. (Punkte 5 und 9).

Schließlich wurde die Versachlichung und Zweckbezogenheit der Lernsituation (verbunden mit der lernzielorientierten Motivation der Gruppenmitglieder) sichtbar durch gegenseitige Erfolgsbewertung. Sie basierte im Rahmen der didaktischen Vermittlung der Problemlösungs-Strategie auf dem Bewußtsein, unter starker eigener Beteiligung den "Stoff" erarbeitet, es "geschafft" zu haben - trotz oder gerade wegen erlebter Dissonanzen und ausgetragener Differenzen (Punkt 6).

Es sei daran erinnert, daß als Ziel des Kursprogramms ja die Verbesserung individueller Fähigkeiten stand. Ein zu autoritärer, suggestiver oder dirigistischer Führungsstil verbot sich also von selbst. Deshalb gewann durch die partnerschaftlichere Interaktion zwischen Kursleiter und Gruppe das gemeinsame Erfolgserlebnis noch zusätzliche Bedeutung im Erleben des Einzelnen.

Zusammenfassend möchte ich die geschilderten Beobachtungen

wie folgt interpretieren: Im Verlauf des Kursprogramms verbesserte sich

1. die gezielte Bearbeitung des eingebrachten "Rohmaterials" (in Form individueller Probleme) mit dem Ziel der Herausschälung struktureller Merkmale des Problemlösens;
2. die thematische Zentriertheit der einzelnen Teilnehmer im Sinne eines arbeitsmäßigen Engagements innerhalb eines Lernprogramms, bei nachlassendem persönlichkeitsorientierten Konfliktverhalten;
3. die Motivation zur Bewältigung von auftretenden Schwierigkeiten, wobei Komplikationen zunehmend als Herausforderung an das Leistungsvermögen und/oder als zu bewältigende Defizite erkannt wurden.

Darin erkenne ich jedoch nicht nur ein effektiveres Lernverhalten, sondern gleichzeitig bereits die positive Einwirkung der erlernten Inhalte - einen Rückkoppelungsprozeß, der die erworbenen Informationen auf den konkreten Fall des Erwerbs weiterer Informationen anwendet.

Der Zugang zu den Inhalten der "Lösungsabschnitte", die dann am Ende der Vermittlungsphase innerhalb der einzelnen Abende verteilt wurden, vollzog sich aufgrund des didaktischen Entwicklungsablaufs ohne große Schwierigkeiten. Es traten keine nachhaltigen sprachlichen oder inhaltlichen Verständnisschwierigkeiten bei der Lektüre, bzw. bei der Darbietung der jeweiligen Texte auf, und da die verteilten Formblätter die Quintessenz der vorangegangenen Überlegungen darstellten, kam es in keinem Fall zu dem Problem, daß etwa ein Teilnehmer an einem wichtigen Punkt nicht mitgekommen wäre.

Diese Beurteilung wird weiter gestützt durch meine Feststellung, daß im Verlauf des Kurses bei keinem Gruppenmitglied grundsätzliche Defizite auftraten, was die Informiertheit

über den Gesamtzusammenhang der Schritte und Prozesse der vorgestellten Problemlösungs-Strategie betrifft. Deshalb gehe ich davon aus, daß die Vermittlung der Inhalte erfolgreich stattgefunden hat.

Ich führe diese positive Entwicklung im Sinne meiner Zielsetzung auf die Wirkung des "lauten Denkens" zurück, eine Methode, die bereits 19o7 von BÜHLER vorgestellt und später besonders von CLAPARESE (1932) und DUNCKER (1935) eingesetzt wurde. Der Vorgang ist so, daß die Teilnehmer dazu aufgefordert werden, "ihren Verstehensprozeß unmittelbar zu verbalisieren" (SCHNOTZ 1984). Dabei besteht "ein wesentlicher Unterschied zwischen dem lauten Denken und der Introspektion - also der nachträglichen retrospektiven Verbalisation: Im Gegensatz zur Introspektion, wo 'der Selbstbeobachtende sich selbst zum Gegenstand macht, ... bleibt der laut Denkende unmittelbar auf die Sache gerichtet, läßt sie nur gleichsam selbst zu Wort kommen' (DUNCKER 1935, S.2)...
Im Falle des Textverstehens sprechen verschiedene Gründe für eine Anwendbarkeit dieser Methode: Erstens handelt es sich um stark sprachgebundene und damit relativ leicht verbalisierbare Kognitionen. Zweitens hat der Einwand, durch die Verbalisation würden die kognitiven Prozesse verfälscht, hier insofern ein relativ geringes Gewicht, als auch in natürlichen Lesesituationen viele Verstehensoperationen von innerem oder auch äußerem Sprechen begleitet sind" (SCHNOTZ 1984, S. 71).

Im einzelnen bin ich so verfahren, daß die jeweiligen zu besprechenden Schritte des Modells der Problemlösung (für jeden Kursabend auf einem Formblatt "Lösungsabschnitt" zusammengefaßt) Satz für Satz laut vorgetragen wurden. Nach jeweils ein bis zwei Sätzen folgte ein kurze Pause, in der die Gruppenmitglieder sagen sollten, was ihnen zu dem Gesagten einfiele und wie sie den Zusammenhang mit den bisher vermit-

telten Inhalten sehen würden.

Hierzu einige Beispiele:

a) Auf den Satz: "Oft bringt man sich selbst durcheinander, indem man sich fürchtet, Fehler zu machen oder der Sache doch nicht gewachsen zu sein" ("Lösungsabschnitt 1", 2. Abend) kam es zu folgender Äußerung einer Teilnehmerin aus Böblingen:
"Also,... (kurze Pause) ja da weiß man auch nicht so recht, wenn die Schwiegermutter einfach - (verlegenes Lächeln, Räuspern) - da komm ich einfach nicht bei ihr durch, weil ich immer mein', daß ich nicht gegen sie ankomm' und dann unheimlich nervös werde. Dann bin ich ganz anders als sonst, viel unkonzentrierter, oder so..."

b) Folgender Text wurde vorgegeben: "Nun kann eine Erklärung einer Sache zwar stimmen, braucht aber für den speziellen Fall nicht zuzutreffen. Was nützt das korrekte Verständnis des kindlichen Trotzes, wenn im problematischen Fall etwas ganz anderes den Ausschlag gibt" ("Lösungsabschnitt 3", 4. Abend). Ein Gruppenmitglied aus Herrenberg reagierte folgendermaßen:
"Das ist klar, wenn ich keine Ahnung habe, warum ein Kunde mit so einem langen Gesicht dasitzt, und ich meine, er hat 'was gegen mich und weiß nicht, ob er vielleicht mit seiner Frau Ärger hat oder so, dann kann ich wahrscheinlich lange versuchen, an ihn 'ran zu kommen... Ich krieg die Stimmung erst in den Griff, wenn ich genau durchblicke, was da quer läuft oder warum."

c) Der Satz: "Nun ist nicht alles, was dann erdacht wird, auch brauchbar" ("Lösungsabschnitt 4", 5. Abend) fand bei einer Stuttgarter Teilnehmerin diese Resonnanz:
"Wenn man sich natürlich immer so dämlich anstellt, um einen Partner zu finden, muß man sich nicht wundern, wenn's immer schief läuft... Wenn ich merke, daß es irgendwie

immer falsch geht, muß ich einfach 'mal andere Wege ausprobieren."

Mit diesen Protokollzitaten möchte ich auf die Vorteile der angewendeten Vorgehensweise hinweisen, die sich mit SCHNOTZ so umreißen lassen: "Trotz aller Einschränkungen... erbringt die Methode des lauten Denkens beim Textverstehens zweifellos Informationen über den Prozeß der Verarbeitung, die deutlich über das hinausgehen, was man ansonsten aufgrund von Lernzeiten und späteren Verstehens- und Behaltensleistungen erschließen könnte, und die auf andere Weise nicht zu gewinnen sind" (1984, S. 72).

Ein weiterer, für meine Zielsetzung bedeutsamer Aspekt wird in der Literatur ebenfalls hervorgehoben: "Die Beziehung zwischen "laut denken" und Problemlösen kann manchmal von Vorteil sein, besonders dann, wenn die geforderte Äußerung eine Regel oder ein Begründung für eine Handlung ist... Gagné und Smith (1962) ließen etwa ihre Versuchspersonen für jeden Lösungsschritt eine Begründung angeben... Die Befunde von Gagné und Smith sind solide und legen nahe, daß Lernen und Regeltransfer verbessert werden, wenn man die Lernenden zu expliziten Begründungen von Handlungsschritten mittels Regeln veranlaßt" (WEINERT/KLUWE 1984, S. 71).

Wie sehr diese Entwicklung bei den Teilnehmern von Mal zu Mal mehr stattfand, und wie sehr sich die einzelnen dadurch in die Materie hineinfanden, mag aus folgenden Beobachtungen zu schließen sein:

1. Während "Lösungsabschnitt 1" nach dem schrittweisen Vorlesen und der eigenen Lektüre durch die Anwesenden für mehrere Personen nochmals unter deutlicher Betonung der sprachlich-inhaltlichen Zusammenhänge vorgetragen werden mußte (um dann weitestgehend verstanden zu sein), wurde

eine derartige zusätzliche Verständlichmachung immer überflüssiger. Die Gruppenmitglieder waren in der Thematik "zu Hause", hatten sich in das Gedankengebäude hineingedacht und konnten so schneller an den "roten Faden" der Strategie anknüpfen.

2. Am Anfang erschien einigen Teilnehmern die von mir angebotene Struktur zwar intellektuell begreiflich und schlüssig, aber zu wenig übertragbar in die eigene Alltagsrealität: Die Strategie wurde als "zu schön" und "zu ideal" (also als zu hypothetisch in Bezug auf die praktische Verwertbarkeit) empfunden. Mit zunehmender Einsicht in die Komplexität des Ansatzes und die möglichen Wirklichkeitsbezüge, sowie durch die Erarbeitung und Erprobung des "Lehrstoffes" an Beispielen aus der eigenen Erlebniswelt entstand ein Theorie/Praxis-Bezug; das Erlernte konnte mit dem Erfahrenen in eine einleuchtende Verbindung gebracht werden.

Um nun durch die Teilnehmer selbst zusätzliche Informationen über den Erfolg der didaktischen Vermittlung der Problemlösungs-Strategie zu erhalten, wurden in die "Barometer 1 - 4" verschiedene Fragen eingebaut. Wie bei den anderen Items, war auch hier von verschiedenen, vorgegebenen Wahlantworten jeweils eine anzukreuzen. Mein Interesse richtete sich dabei auf zwei Problemkreise, die nachfolgend dargestellt werden sollen.

1. Subjektive Beurteilung der eigenen Orientierungsmöglichkeit an Zielen und Struktur des Kursprogramms

Durchgängig bei allen "Barometern" wurde als Item geboten: "Meine Orientierung an den Zielen des Kurses
- bleibt im Nebel (Barometer 1), bzw. "bleibt im Dunkeln" (Barometer 2 - 4)

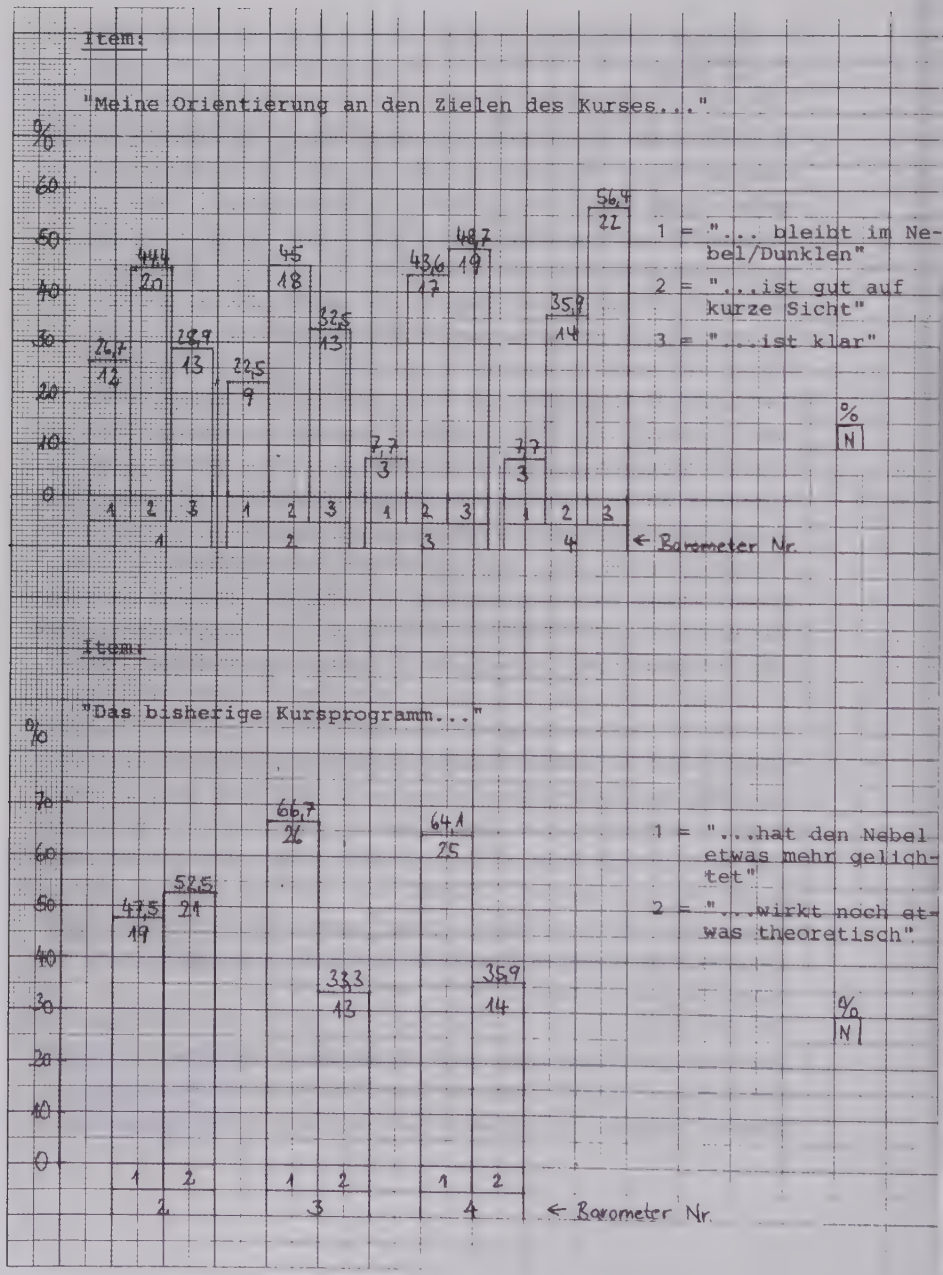
- ist gut auf kurze Sicht"
- ist klar".

Ab "Barometer 2" erfolgt die zusätzliche Einführung einer zweiten Frage, die dann gleichlautend bis "Barometer 4" beibehalten wird.
Es handelt sich um das Item:
"Das bisherige Kursprogramm
- hat den Nebel etwas mehr gelichtet"
- wirkt noch etwas theoretisch".

Im ersten Fall wollte ich mein Augenmerk darauf lenken, ob dem Einzelnen die Struktur der angebotenen Strategie "erhellt", also klarer wurde; das zweite Item sollte dagegen Hinweise darüber geben, in wieweit das theoretische Modell in seinem individuellen Wirklichkeitsbezug erkannt und angenommen worden ist. Die Bemerkung "Das ist mir zu theoretisch" steht umgangsprachlich ja sehr oft für die persönliche Einschätzung, daß die angebotenen Informationen als wenig brauchbar für den eigenen Alltag angesehen werden.

Die Daten (Darstellung auf S. 152) interpretiere ich dahingehend, daß mit ansteigender Tendenz schließlich die überwiegende Mehrheit (22 Personen = 56,4%) eine gute Orientierung an den Kurszielen gefunden zu haben glaubt, die angebotene Struktur also offensichtlich immer deutlicher erkannt wurde. Die Teilnehmer fühlten sich demnach am Ende weitestgehend "in der Materie zu Hause" (positive Bewertung von insgesamt 35 Gruppenmitgliedern von 39 = 92,3%), statt anfänglich nur 33 von 45 = 73,3%.

Auch die Qualifizierung der angebotenen Inhalte als "noch etwas theoretisch" nahm ab. Hatte zu Anfang des vierten Abends ("Barometer 2") noch über die Hälfte der Anwesenden


Item:
"Meine Orientierung an den Zielen des Kurses..."
%
60
50
40
30
20
10
0
44,4
20
24,4
11
28,9
13
22,5
9
45
18
32,5
13
7,7
3
43,6
17
48,7
19
7,7
3
35,9
14
56,4
22
1 = "... bleibt im Nebel/Dunklen"
2 = "...ist gut auf kurze Sicht"
3 = "...ist klar"
% N
1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3
1 2 3 4
← Barometer Nr.
Item:
"Das bisherige Kursprogramm..."
%
70
60
50
40
30
20
10
0
47,5
19
52,5
21
66,7
26
33,3
13
64,1
25
35,9
14
1 = "...hat den Nebel etwas mehr gelichtet"
2 = "...wirkt noch etwas theoretisch"
% N
1 2 1 2 1 2
2 3 4
← Barometer Nr.

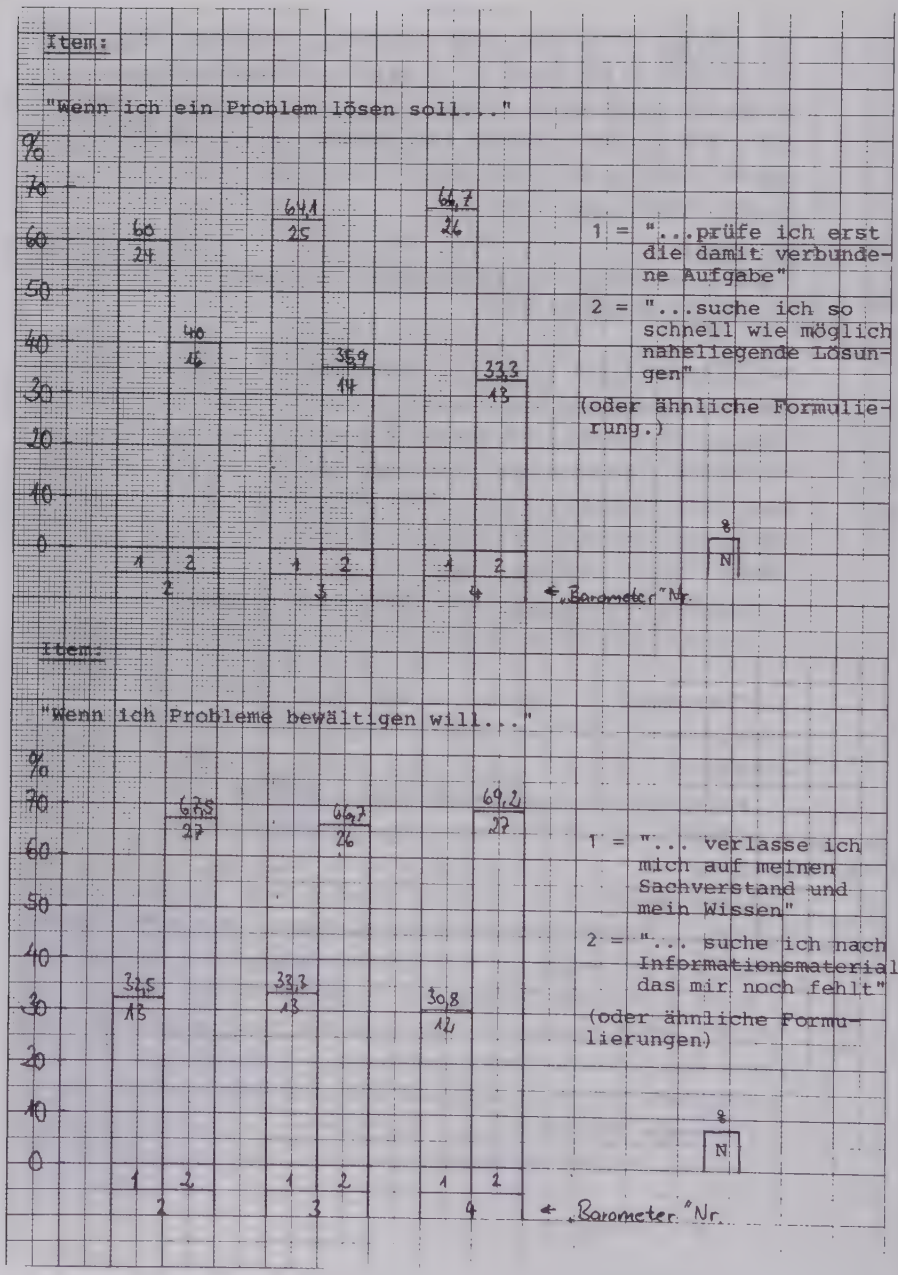
(21 Personen = 52,5%) diese Bewertung abgegeben, sank ihr Anteil auf 14 Personen (= 35,9%). Für 25 Kursbesucher (= 64,1%) hatte sich am Ende "der Nebel etwas mehr gelichtet". Die Mehrheit schien nach eigener Einschätzung verstärkt die Brauchbarkeit der Informationen für den eigenen Alltag erkannt zu haben.

2. Stichprobenartige Prüfung auf Erinnerung an die vermittelten Zusammenhänge

Im ersten Schritt ("Lösungsabschnitt1") der Strategie wurden die Teilnehmer aufgefordert, nicht dabei stehen zu bleiben, die Probleme beim Namen zu nennen, sondern die Aufgabe zu suchen, die dahinter verborgen ist, um so die Probleme klassifizieren zu können. "Barometer 2 - 4" boten deshalb folgendes Item an:
"Wenn ich ein Problem lösen soll
- prüfe ich erst die damit verbundene Aufgabe"
- suche ich so schnell wie möglich naheliegende Lösungen".

In "Barometer 4" textlich leicht verändert:
"Wenn ich ein Problem lösen soll, das mir besonders schwer erscheint
- prüfe ich die damit verbundene Aufgabe"
- freue ich mich über die nächstliegende Lösung".

"Lösungsabschnitt 2" verwies unter anderem auf die Notwendigkeit, bei der Problemlösung zu klären, welche Informationen benötigt werden und in welchem Ausmaß ein Defizit im eigenen Wissen den Umgang mit den betreffenden Schwierigkeiten erschwert. Hierzu wurden folgende Items angeboten:
"Wenn ich Probleme bewältigen will
- verlasse ich mich hauptsächlich auf Sachverstand und bekannte Tatsachen"
- suche ich nach Informationmaterial, das mir noch fehlt"


Item:
"Wenn ich ein Problem lösen soll..."
%
60/24
40/16
64,1/25
36,9/14
64,7/24
33,3/13
1 = "...prüfe ich erst die damit verbundene Aufgabe"
2 = "...suche ich so schnell wie möglich naheliegende Lösungen"
(oder ähnliche Formulierung.)
N
1 2 1 2 1 2
2 3 4
← „Barometer" Nr.
Item:
"Wenn ich Probleme bewältigen will..."
%
63,5/27
64,7/24
69,2/27
37,5/15
33,3/13
30,8/12
1 = "... verlasse ich mich auf meinen Sachverstand und mein Wissen"
2 = "... suche ich nach Informationsmaterial, das mir noch fehlt"
(oder ähnliche Formulierungen)
N
1 2 1 2 1 2
2 3 4
← „Barometer" Nr.

("Barometer 2")

"Wenn ich Probleme bewältigen will
- verlasse ich mich hauptsächlich auf Sachverstand und bekannte Tatsachen"
- suche ich nach Informationen und Erklärungen, die mir noch fehlen" ("Barometer 3").

"Wenn ich "dicke Brocken" bewältigen will
- verlasse ich mich im wesentlichen auf meine Erfahrungen"
- frage ich mich, was mir dabei noch an Wissen und Können fehlt" ("Barometer 4").

Wie die Darstellung auf Seite 154 zeigt, wurden die Items im Sinne der vermittelten Inhalte beantwortet, wobei die Zahlen fast konstant bleiben und nur eine geringe Verschiebung (allerdings zu Gunsten einer Antwort im Sinne des Programms) erfuhren. Nahezu zwei Drittel der Teilnehmer wählten damit regelmäßig die passende Alternative aus zwei Möglichkeiten, und zwar bei zwei Items, die verschiedene Bereiche der Problemlösungs-Strategie betrafen.

Im "Lösungsabschnitt 3" ging es um die wichtige Aufgabe, nach Zusammenhängen und Hintergründen eines Problems zu fragen, eine oder mehrere Theorien zu entwickeln, mit deren Hilfe dann Lösungsmöglichkeiten konzipiert werden könnten. Zu diesem Themenkomplex wurden die vorgesehenen Fragen wie folgt beantwortet:

"Schwere Probleme sind deshalb schwierig, weil	N	%
- sie mit normalen Mitteln nicht zu begreifen sind"	7	17,9
- ihre Hintergründe wesentlich schwerer zu verstehen sind"	32	82,1

("Barometer 3")

	N	%
"Alltagssorgen und Lebensprobleme sind		
- sehr verschiedene Dinge"	1o	25,6
- verschieden schwer zu lösende Aufgaben"	24	61,6
- nicht auf einen Nenner zu bringen"	5	12,8
("Barometer 3")		
"Schwere Probleme sind deshalb so schwierig, weil		
- sie den Alltagsmenschen zu sehr überfordern"	1o	25,6
- sehr kompliziert an sie heranzukommen ist"	29	74,4
("Barometer 4")		
"Alles hat seine Erklärungen. Nicht immer sind sie leicht zu finden."	23	59,o
"Man kann sich nicht alles erklären. Manchmal ist der Versuch sinnlos"	5	12,8
"Der Mensch hat seine Grenzen. Er soll nicht versuchen, alles zu können."	11	28,2
("Barometer 4")		

Bei den hier sichtbaren Antworttendenzen spiegelt sich nach meiner Auffassung eine gesteigerte Sensibilität für die Wichtigkeit von möglichst erklärbaren Zusammenhängen wieder. Dies betrifft vor allem auch den Bereich der sogenannten "Lebensprobleme", die ja häufig für nicht erklärbar und völlig unzulänglich, "schicksalhaft" gehalten werden.

Mit der Notwendigkeit der Entwicklung und Gestaltung von Lösungsversuchen und ihrer Prüfung auf Machbarkeit, Effektivität und Nebenwirkungen beschäftigte sich "Lösungsabschnitt 4". Die Beantwortung der dazu im "Barometer 4" gebotenen

Items ergab das nachstehende Bild:

	N	%
"Wenn ich eine Aufgabe in Angriff nehme,		
- muß ich wissen, was es für Lösungs-möglichkeiten gibt"	33	84,6
- hilft eifriges Probieren, schneller ans Ziel zu kommen"	6	15,4
"Jede Lösung hat ihren Preis und ihre Folgen"	28	71,8
"Gute Lösungen haben keine Konsequenzen"	4	1o,3
"Lösungen lösen Probleme in Nichts auf"	7	17,9

Auch in diesem Fall ein deutliches Votum im Sinne der dargestellten Inhalte. Zusammenfassend möchte ich deshalb feststellen, daß Unterziel E, die didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie, in soweit durch den Kurs verwirklicht wurde, daß die Mehrheit der Teilnehmer die vorgesehenen Kenntnisse erwerben konnte und sich nach meiner Beobachtung weitgehend durch "einsichtiges Lernen" und "lautes Denken" angeeignet hat.

In Anbetracht der Bedeutung dieses Unter- und Lernziels soll jedoch noch kurz das Problem diskutiert werden, welche Grenzen bei der Messung von Fortschritten auftauchten und warum nur bestimmte Kriterien verwendet wurden.

Schon die Arbeitshypothese engte ja den Erwartungshorizont ein: "Werden Informationen über Strategien des Problemlösens auf methodisch-didaktischem Wege vermittelt, dann verbessert sich die individuelle Problemlösungs-Kapazität"(S. 69). Es wird eine Verbesserung erwartet, ohne etwa die idealisierende Hoffnung zu vertreten, daß der Einzelne über kurz oder

lang aller seiner Sorgen ledig wäre oder daß ihm die Konfrontation mit den Problemen seines Alltags zukünftig kaum noch schwer fallen dürfe. Dabei gehe ich davon aus, daß "zu den stringentesten Kriterien für Verstehen die Verfügbarkeit von Wissen über das Bewußtsein und Reflexivität gehören" (WEINERT/KLUWE 1984, S. 67), und habe mich beim Unterziel E auf diesen Aspekt konzentriert.

Ich bin also nicht den Fragen nachgegangen, ob die Teilnehmer an meiner Untersuchung

- sich in der Folgezeit objektiv messbar mit ihren Problemen besser auseinandersetzten,
- subjektiv "das Gefühl" empfanden, im Anschluß an das Programm "weniger Probleme am Hals" gehabt zu haben oder
- sich in vergleichbaren Situationen mittel- und langfristig häufiger und angemessener im Sinne einer Problemlösungs-Strategie verhielten als vor dem Kurs.

"Einsichtiges Lernen" und "lautes Denken" schienen mir aus den in diesem Kapitel dargestellten Gründen intensivere Aussagen über Lernfortschritte im Sinne der Arbeitshypothese und des Unterziels E zu machen als eine reine Prüfung von Gedächtnisleistungen - mit denen ja auch demonstriert werden könnte, den Text eines Papiers über Problemlösungs-Strategien längere Zeit einwandfrei wiederzugeben. Durch die Verwendung der beiden weitergehenden Kriterien erwartete ich dagegen eine genauere Auskunft auf die Frage, in wieweit die Teilnehmer die angebotene Strategie verstanden und nicht nur textlich reproduziert haben.

5.3.5. Unterziel F: Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität

Erst dieser Schritt, so meine Begründung für die Verfolgung des Unterziels F (Seite 74), sichert die praktische Nutzbarkeit des Kurses für den jeweiligen Teilnehmer, der abgelöst von den Bedingungen des Kurses die persönliche Verwertung des erworbenen Wissens vornimmt. Durch die Umsetzung der Inhalte und Zusammenhänge in das persönliche Verhalten und die praktische Anwendung veränderter Strategien im Alltag wäre dann eine Verbesserung des individuellen Umgangs mit Problemen erreicht.

Diese Vorstellung befindet sich im Einklang mit den Theorien zu den Verlaufsformen des Lernens, wie sie etwa von ROTH (1974) oder WINNEFELD (in WEINERT 1967) beschrieben sind. Hier wird als erster Schritt zumeist die Motivation zur Beschäftigung mit dem Lerngegenstand angesetzt. Es folgt die Bewußtwerdung für die Schwierigkeiten und Widerstände, der sich die Stufe der Lösung, der Nutzung von Wissen und Fertigkeiten zur Korrektur des bisherigen Verhaltens anschließt. ROTH sieht dann als nächstes die Stufe des Tuns und Ausführens, der nach der Stufe des Behaltens und Einübens schließlich die Stufe des Bereitstellens, der Übertragung und Integration folgt.

Damit weist der Prozeß des Lernens deutliche Parallelen zur Problemlösung auf, was eigentlich auch einleuchten sollte. Zwar denken viele Menschen bei dem Begriff "Lernen" zuerst an die Schule, die für manchen in seiner Erinnerung nichts anderes ist als ein schikanöses und lästiges Bildungsmartyrium an der Schwelle zum Erwachsenendasein. Aber "Lernen" hat eine weitreichendere Bedeutung; vom Telekolleg über die Volkshochschulen bis zum berufsbegleitenden Schulungssystem reicht die ganze Spanne von Angeboten, und gerade die Er-

wachsenenbildung gewinnt heute immer stärker an Bedeutung.

"Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir", dieser erzieherische Allgemeinplatz verdeutlicht nicht nur den Sinn von Bildung, sondern ihren Charakter als Hilfestellung zur alltäglichen Problemlösung - nur sorgen eben die Pädagogen durch ihre eigenen pädagogischen Konzepte zu häufig dafür, daß die eben genannte Zielsetzung eine wirkliche "Leerformel" bleibt.

Diese wenigen Bemerkungen wollen noch einmal verdeutlichen, welchen hohen Stellenwert für mich das Unterziel F besitzt. Ein Kurs, der "Problemlösung" vermitteln will, sollte den Lernprozeß (der ja seinerseits eine Problemlösung darstellt) nicht an einer wichtigen Stelle unterbrechen oder durch Unterlassung und Nichtberücksichtigung behindern: Er wäre sonst ein Widerspruch in sich.

Die nun folgende Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an der Frage, in wieweit die einzelnen Schritte der vermittelten Strategie sichtbar zu einem veränderten Verhalten führten. Zur Auswertung wurden hierzu die Tonbandprotokolle, die "Denk-Zettel" und die "Bestandsaufnahme" herangezogen.

Als besonders günstig für die Nachprüfbarkeit erwies sich die Tatsache, daß der gesamte Kurs praxisbezogen stattfand, das heißt im Rahmen der Betreuung von Tages- und Pflegeeltern. Denn dadurch war von Seiten der Teilnehmer bereits weitgehend das Bedürfnis gegeben, weniger abstrakt oder theoretisch und mehr realitätsorientiert informiert zu werden. Die Gruppenmitglieder nutzten deshalb häufig die Gelegenheit, eigene konkrete Schwierigkeiten in Angriff zu nehmen.

"Lösungsabschnitt 1": Klassifizierung von Problemen

Anfänglich konnte ich im Umgang mit Problemen weitgehend folgende Unterscheidung beobachten:

1. "Kein Problem" oder "Problemchen" für Aufgaben, die als gut lösbar, vertraut und bereits mehrfach erfolgreich bewältigt bewertet wurden. So galt etwa einer Frau die Organisation der Beschaffung von Tiefkühlkost trotz der ungünstigen Wohnlage als nicht schwierig, weil sie hierfür einige erprobte Wege bereits seit Monaten praktizierte.

2. "Fragestellungen" für Aufgaben, die durch innerbetriebliche Problemlösungsgewohnheiten nach einer bestimmten, dort üblichen Strategie wohl problematisiert, aber auch gezielt angegangen werden konnten. Es handelte sich dabei etwa um die Umorganisation einer wenig effektiven Verkaufsabteilung, die Neukonstruktion einer Lüftungsanlage oder Bewerbungsmöglichkeiten innerhalb des Unternehmensverbandes.

3. "Keine nähere Benennung" für den gesamten, "unauffälligen" und "gewohnten" Alltag, der sich doch aus unzähligen Problemlösungen zusammensetzt. Hier fand keine Problem-Diagnostik statt.

4. "Das ist ein echtes Problem", "Da weiß ich nicht weiter" für Aufgaben, die trotz verschiedener Versuche nicht lösbar erschienen; so beispielsweise das Aufgeben des Rauchens, die Abwicklung der morgendlichen Haushaltsarbeit, die Durchsetzung eigener Freizeitinteressen gegenüber dem Partner.

5. "Schicksal", "Göttliche Strafe" oder "Da ist doch nichts mehr drin" für die persönliche Empfindung, schwere Lebensprobleme nicht annehmen zu wollen, ihnen nicht gewachsen zu sein oder Furcht vor Überforderung zu haben.

Hierzu zählten etwa der Verlust des Familienvermögens durch Vertreibung nach dem Krieg, die Körperbehinderung des Sohnes oder der jugendliche Diabetes, der Alkoholismus des Ehemanns.

Besonders bemerkenswert erschien mir noch, daß die Teilnehmer weitgehend keinen Zusammenhang zwischen diesen fünf unterschiedlichen Sichtweisen von "Problemen" kannten. Es handelte sich also offenkundig um Themen, die miteinander nicht in Verbindung standen. So war etwa die "Fragestellung", das Arbeitsplatzklima zu verbessern, etwas ganz anderes als die Diskussion "des leidigen Problems", mit dem Trotzverhalten des eigenen Sohnes nicht zurechtkommen zu können. Dadurch wurde es unmöglich,

a) das gesamte individuelle Problemkontinuum mit unterschiedlich schwierigen Aufgaben und die eigene Problemlösungs-Kapazität zu sehen, sowie insbesonders

b) die gegenseitige Bedingtheit, Durchdringung oder Abhängigkeit verschiedener Probleme zu erkennen und entsprechend zu lösen.

Die Inhalte des "Lösungsabschnitts 1" bewirkten eine Verhaltensänderung, die zumindest für den Verlauf des Kurses für drei Viertel aller Teilnehmer festgestellt werden konnte (bei 18 Personen wegen des persönlichen Kontakts auch über diese Zeit hinaus). Es zeigte sich das Bemühen, im Umgang mit Problemen folgende Unterscheidung vorzunehmen:

1. "Aufgaben leichten, mittleren oder schwierigen Grades", deren Bewältigung entsprechende Anforderungen stellt. So setzte etwa eine Teilnehmerin nebeneinander:
   - "Hausarbeit, Vereine und Hobbys kann ich oft nicht ganz vereinbaren" (leicht),
   - "Kann mich z.B. bei Diskussionen nicht immer richtig ausdrücken und bin deshalb zu gehemmt" (mittel),

- "Es fällt mir oft schwer, meinen Mann zu verstehen" (schwer).

2. "Aufgaben, die nur einer Problemklasse angehören, und solche, die bis zu fünf Problemklassen beinhalten". Diese Einordnung deckte sich nicht immer mit der ursprünglichen Einschätzung des Schwierigkeitsgrades; die Erkenntnis in die Komplexität eines Problems führte aber immer schneller zu der Beurteilung, eine als schwer empfundene Aufgabe sei auch in ihrer Struktur verwickelt und verzweigt.
   Zwei Beispiele:
   - "Wie organisiere ich meine Arbeit, daß mir möglichst viel Freizeit bleibt?" Es handelt sich bei der Teilnehmerin um ein Wegproblem, das durch Organisation gelöst wurde.
   - "Meinen Sohn verstehen, um nicht alles bei ihm falsch zu machen." Hier lag ein Problem vor, das Beurteilung, Erklärung, Bewertung, Ziel- und Wegsuche erforderte. Die betreffende Frau hatte Schwierigkeiten mit ihrer Mutterrolle, der Identifikation damit, den Ablösungstendenzen des Kindes, dem Zurückstellen eigener Bedürfnisse zugunsten des Sohnes.

3. Unterscheidung zwischen Problemen, die eine Herausforderung an die Lösungsfähigkeit durch den Einzelnen darstellen, und Belastungen, deren Bewältigung das Individuum sich nicht aufbürden sollte, weil hier zwar etwas als eigenes Problem erlebt wird, bei objektiver Betrachtung aber gar nicht von dem Betreffenden so angenommen werden muß; etwa Schuldgefühle wegen des nicht verschuldeten Todes des Vaters oder ein "schlechtes Gewissen" wegen des betrieblichen Umsatzrückgangs, der nachweislich auf völlig andere Faktoren zurückzuführen ist.

Zu den "Lösungsabschnitten 2 - 4"

Es gelang fast allen Teilnehmern zu Anfang, Probleme in ihrer Eigenart zu unterscheiden, auch wenn die dabei ursprünglich verwendeten Kriterien und Kategorien wenig hilfreich für ein optimiertes Lösungsverhalten erscheinen. Was die nun zu besprechenden, einzelnen Abschnitte der von mir vermittelten Problemlösungs-Strategie betrifft, so habe ich verschiedene Verhaltensweisen beobachtet, die eher ganzheitlich und weniger auf die dann folgenden Einzelpunkte 2 bis 4 verteilt dargestellt werden sollten. Es handelt sich im Einzelnen um:

1. Die "automatisierte" Abwicklung von erfolgreich erprobten Lösungen. Bemerkenswert erschien mir hier die Tatsache, daß den betreffenden Gruppenmitgliedern die bewußte Darstellung und Erklärung ihrer Vorgehensweise meistens sehr schwer fiel.

   Eine Frau etwa, die bislang ohne Schwierigkeiten die Betreuung von vier Pflegekindern übernommen hatte, reagierte auf die Frage, wie sie denn diese Aufgabe bewältigen würde, mit einem eher ratlosen Achselzucken. Es kam ihr kaum noch zu Bewußtsein, was sie alles tat, um die Probleme ihres Lebensbereiches zu lösen; so etwa das Zurechtkommen mit den verschiedenen leiblichen Elternpaaren der Kinder, das Vermitteln und Gestalten einer positiven Atmosphäre von Gemeinsamkeit und Geborgenheit für Menschen unterschiedlichster Herkunft unter einem Dach.

2. Die vom übrigen Alltagsverhalten weitgehend abgelöste, nur in bestimmten Fällen planmäßige Anwendung einer Problemlösungs-Strategie. Hier handelt es sich im wesentlichen um die Bewältigung der weiter vorn bereits näher beschriebenen "Fragestellungen".

   Mir fiel einfach auf, daß Teilnehmer beispielsweise bei der Darstellung ihrer Vorgehensweise im Betrieb viele

differenzierte Schritte schilderten; dort gab es ausgefeilte Methoden zur Erfassung von Fehlerquellen und Defiziten (etwa bei der Arbeitsplatzanalyse), denen dann regelmäßig Informationsbeschaffung und Theoriebildung folgte (sehr deutlich in einem Entwicklungslabor für elektronische Schaltungen), die zu Lösungen in Form von Modellversuchen, Testserien oder Marketing-Konzepten führten.

Die gleichen Teilnehmer, die in beruflichen Fragen so gezielt ans Werk gingen, zeigten sich oft nicht in der Lage, in ähnlich systematischer Weise "private" Probleme wie Klärung von Differenzen mit dem Hauswirt oder die Koordination gemeinsamer Urlaubsinteressen in Angriff zu nehmen.

3. Abbruch von gezielten Problemlösungs-Versuchen an individuell verschiedenen, aber typischen Punkten.

Eine Teilnehmerin reagierte zu Anfang mit großer Unsicherheit, als es um die Frage ging, mit welchen Komplikationen sie bei einer bevorstehenden Operation zu rechnen habe. Sie weinte und suchte offensichtlich Zuspruch und Nähe durch die Gruppe. In diesem und einem anderen Fall stellte sich heraus, daß sie sich scheute, näher zu klären, was alles konkret auf sie zukommen würde, und daß sie stattdessen einem Problem größerer Art mit dem ängstlichen Gefühl wahrscheinlicher Überforderung zu begegnen versuchte.

Bei einem Verkaufsberater bemerkte ich große Schwierigkeiten, eigene Vorstellungen über die Hintergründe von Ereignissen zu entwickeln. Zwar vermochte er sehr genaue Hinweise zu geben, was sich alles im Büro geändert habe, seit der neue Manager eingetroffen war. Seine zu große Abhängigkeit von Autoritäten, verstärkt durch starke Kon-

formität der "Firmenfamilie" gegenüber hinderten ihn daran, logische Schlüsse aus seinen Beobachtungen zu ziehen.

Eine Teilnehmerin, die sich nicht ausgelastet fühlte und deshalb ein Geschäft eröffnen wollte, zeigte wieder andere Schwierigkeiten. Es gelang ihr ohne weiteres, in Einschätzung ihrer Möglichkeiten, unter Abklärung einer eventuellen Marktlücke und durch Organisation von Räumlichkeiten, Ware, Ladeneinrichtung eine Lösung dieses Problems zu entwickeln. Wie in anderen Lebenssituationen, über die sie berichtete, scheiterte sie jedoch stets daran, daß sie Dinge nur anfing, statt sie "durchzuziehen" - mit der ja nun in Aussicht stehenden Ladeneröffnung (eines Lösungsversuchs) wendete sie sich bereits innerlich wieder vom Thema ab, es war ja alles klar.

4. Behinderung von Problemlösung durch unsystematische Vorgehensweise und Reproduktion fremdbestimmter Lösungsschemata.

Für eine Frau aus der Gruppe Herrenberg ging es um die Schwierigkeit, "Ansprüche an sich selbst herunterzuschrauben". Dabei drehten sich ihre Gedanken "dauernd im Kreis". Die vorgefaßte Meinung, "sie würde es doch nicht schaffen", stand der Beobachtung im Wege, daß sie in bestimmten Situationen sehr wohl in der Lage sei, zurückzustekken. Umgekehrt kam die Teilnehmerin bei der Bewertung ihrer Leistungsfähigkeit durchaus zu der Ansicht, etwa bei Handarbeiten überdurchschnittliche Leistungen erbringen zu können; doch stieß diese Beurteilung auf emotionalen Widerspruch eines offenbar verinnerlichten Gebots, sich nicht selbst zu positiv herauszustellen: Ein "gordischer Knoten", von widersprüchlichen und deshalb hinderlichen Gedanken, der erst durch systematischeres Vorgehen gelöst werden konnte.

Ein Gruppenmitglied berichtete, daß ihm berufliche Entscheidungen von großer Tragweite besonders Kopfzerbrechen bereiteten. Er verwies dann sehr schnell auf seinen Vater, der in der gleichen Branche erfolgreich gewesen wäre, und dessen Verhalten er sich zum Vorbild genommen habe, ohne allerdings genau so gut damit gefahren zu sein. Hier erschwerte das "Abkupfern" des Vorbildes erheblich jede individuelle Vorgehensweise.

5. Blockade von Problemlösung durch Vorurteile und negative Selbstbewertung.

   Anfangs waren oft Ansichten zu hören wie "Das schaffe ich sowieso nicht", "Damit bin ich noch nie klar gekommen", "Wie soll da ein Mensch mit fertig werden?". Nicht selten war auch die Einstellung, eine Frage wie etwa die bessere Organisation von gemeinsamen Freizeitaktivitäten lasse sich nicht so lösen wie "der Einkauf von fünf Zentnern Kartoffeln". Besonders im Umgang mit Autoritäten wurden Tendenzen sichtbar, den Schwierigkeiten eher auszuweichen; "Da kann man doch nicht so einfach dran rütteln" lautete eine der Formeln, die die Berührungsangst zum Ausdruck brachte.

Ich konnte im Verlauf des Kurses bei jedem Teilnehmer sowohl automatisierte Problemlösungen (i.S. von Punkt 1), aber auch Erschwerungen (i.S. von Punkt 2 bis 5) registrieren. Recht häufig erschienen mir die unter "Abbruch" und "Behinderungen" beschriebenen Schwierigkeiten, besonders hartnäckig, lähmend und frustrierend wirkte das Auftreten von "Blockaden". Nach meiner Beobachtung hat die Vermittlung der "Lösungsabschnitte" zu einer positiven Veränderung im Sinne eines verbesserten Umgangs mit Problemen geführt. Wie sich dieses bemerkbar machte, soll nachstehend beschrieben werden.

"Lösungsabschnitt 2": Ermittlung des Defizits an Informationen und Theorien

Die individuelle Auseinandersetzung mit diesem Schritt der angebotenen Problemlösungs-Strategie stieß auf keine nennenswerten Schwierigkeiten. Die große Mehrheit der Teilnehmer war sehr schnell und konstant bis Ende des Kursprogramms in der Lage, die eigene Ausgangssituation im Sinne des Abschnitts 2 zu bilanzieren, zumindest jedoch regelmäßig in ihre Überlegungen als festen Bestandteil einzubeziehen. Mir ist kein Fall in Erinnerung, in dem das planmäßige Vorgehen unter diesem Aspekt wieder fallengelassen wurde.

Als Beispiel für eine Veränderung im Sinne dieses Lösungsabschnitts sei an eine Teilnehmerin erinnert, die auf die Frage, mit welchen Komplikationen sie bei einer bevorstehenden Operation zu rechnen habe, mit großer Unsicherheit reagierte. Sie scheute sich bekanntlich, näher zu klären, was auf sie zukommen würde und brach deshalb ihren Problemlösungs-Versuch bereits im Anfangsstadium ab. Nach Kenntnis von "Lösungsabschnitt 2" setzte sie ihre Überlegungen dagegen mit folgender Gegenüberstellung von vorhandenen (HABEN) und fehlenden (SOLL) Informationen und Theorien (I = Information, T = Theorie) fort:

HABEN	SOLL
Starke Schmerzen seit langem (I)	Wie aussichtslos ist die Behandlung meiner Beschwerden wirklich?(I)
Je länger die Krankheit dauert, um so schwerer ist sie zu beheben (T)	Ist alles erfolgloser und ohne Hoffnung, je mehr Ärzte nicht damit zurechtkommen ? (T)
Mehrere Ärzte hatten wenig Erfolg, sogar Spezialisten (I)	
Der Arzt muß mich ins Kran-	Letzter Ausweg (I) oder

HABEN	SOLL
kenhaus überweisen (I)	Endstation (I + T)
In Krankenhäusern müssen viele Menschen sterben (I)	Wann und warum stirbt ein Mensch im Krankenhaus?(I + T)
Wenn man erst stationär aufgenommen wird, dann ist es oft zu spät (T)	Wie sind die Chancen einer stationären Betreuung, auch im fortgeschrittenen Stadium? (I)
In der Öffentlichkeit erzählt man viel über Behandlungsfehler (I)	Wie häufig sind Fehlleistungen wirklich, und in welchen Fällen kommen sie meistens vor? (I + T)
Ich bin so hilflos (I + T)	Bin ich vollständig auf andere angewiesen? (I + T)
Alle geben mich allmählich auf, glaube ich (I + T)	Was kann ich verstärkt für mein Wohlergehen tun? (I +T)
	Haben mich wirklich alle abgeschrieben? (I)

"Lösungsabschnitt 3": Theoriebildung und Beschaffung der zur Lösung benötigten Informationen

Auch hier gelang es den meisten Teilnehmern, das neugewonnene Wissen in den Umgang mit alltäglichen Problemen einzubringen. Verglichen mit dem vorigen Abschnitt taten sich jedoch die Gruppenmitglieder wesentlich schwerer, die Erkenntnisse praktisch umzusetzen. Dies hatte nach meiner Beobachtung vor allem zwei Gründe:

1. Die Erklärung einer Schwierigkeit durch neue Hintergründe und Zusammenhänge läuft kontrovers zum bisherigen Teufelskreis des Denkens, der die erlebte Ausweglosigkeit durch die Unmöglichkeit von Lösungen zementiert hat.
2. Auch das Suchen nach Informationen, die eine neue Theorie

über das Problem erlauben würden, wird dadurch eingeschränkt. Aussagen wie "Das habe ich mir tausend Mal durch den Kopf gehen lassen" oder "Ich bin jeden einzelnen Punkt -zig Mal durchgegangen" drücken das Bewußtsein aus, gar keine neuen Aspekte entdecken zu können - wo doch angeblich alles wieder und wieder überlegt worden sei.

Trotz dieser erschwerenden Mechanismen wurde der "Lösungsabschnitt 3" durchgängig in Anwendung gebracht, wie folgendes Beispiel zeigt -

PROBLEM: "Wie kommt es eigentlich, daß ich unangenehme Aufgaben so lange vor mir herschiebe?"

Annahme über Ursachen und Wirkungen (THEORIEN):

- Je länger ich eine solche Aufgabe vor mir herschiebe, um so unwohler fühle ich mich und um so mehr gehe ich der Sache aus dem Weg.
- Weil ich oft nicht sicher bin, wie gut ich den Anforderungen gewachsen bin, zögere ich alles möglichst weit hinaus.
- Ich brauche für den Anfang sehr lange, weil ich erst darüber nachdenke, womit ich am besten anfangen soll. Dadurch werde ich unschlüssig, und es entsteht Leerlauf.
- Wenn etwas Lästiges auf mich wartet, entdecke ich viele andere Dinge, die ich noch erledigen könnte, und beschäftige mich erst mit ihnen.
- Ich fürchte sehr häufig, den Überblick zu verlieren; deshalb stelle ich mich umständlicher an als ich müßte und gehe schwierigen Dingen lieber aus dem Weg.
- Unter äußerem Druck kann ich schneller und besser ar-

beiten. Bin ich allein auf mich gestellt, fehlt dieser Antrieb und es klappt lange nicht so gut.

"Lösungsabschnitt 4": Entwurf von Lösungsmöglichkeiten und Entscheidung für eine Lösung

Der letzte Schritt der Problemlösungs-Strategie bedeutet für einige Teilnehmer eine schwere Entscheidung. Das Bewußtsein, aus den Überlegungen Konsequenzen ziehen zu sollen (und nicht etwa zu dürfen!), brachte so manchen in Bedrängnis, der grosse Scheu hatte, durch praktisches Handeln eine ihm an sich wichtige Veränderung zu erproben. Hier wurde für mich besonders deutlich, daß es gelingen mag, Inhalte in kurzer Zeit zu vermitteln, daß aber die Aufgabe negativer Gewohnheiten, wie etwa das Ausweichen vor Auseinandersetzungen mit der Schwiegermutter, die Vernachlässigung von Bildungsinteressen oder die nachlässige und unpünktliche Erledigung von Hausarbeiten, einen wesentlich längeren Zeitraum in Anspruch nimmt.

Dennoch habe ich die Zunahme von Problemlösungen durch die Probanden registriert, die auch den letzten Schritt beinhalten. Als Beispiel soll hier nochmals die Geschichte jener Frau aufgegriffen werden, die sich um die Eröffnung eines eigenen Geschäfts bemühte und verschiedene organisatorische Fragen bereits geklärt hatte. Dazu zählten

- die Auswahl der Branche (Handel mit gebrauchten Kleidungsstücken),
- der vorhandene Bedarf (viele Familien in dieser Gegend standen der Möglichkeit zum Ankauf sehr positiv gegenüber, außerdem konnten die bereits existierenden Geschäfte die Nachfrage nur unzureichend befriedigen),
- das Warenangebot (aus dem Freundes- und Bekanntenkreis als Start),

- das Image (kein Trödelladen, sondern Inhaberin aus "soliden Kreisen"),
- die wirtschaftliche Basis (genügend Mittel vorhanden, um einige Monate Miete zu zahlen und eine bescheidene Ladeneinrichtung zu finanzieren).

Folgende Lösungen waren aufgrund der Voraussetzungen denkbar:

A: Anmietung eines Geschäftslokals in Wohnungsnähe, Öffnungszeiten nachmittags.
B: Anmietung eines Geschäfts in der Stadtmitte, normale Verkaufszeiten.

Wie machbar ist diese Lösung?

A: Keine Schwierigkeiten.
B: Leichte Komplikationen, aber grundsätzlich möglich.

Wie sehr genügt sie den Anforderungen?

A: Durch die abgelegene Lage (Trabantensiedlung außerhalb) angewiesen auf Kunden dieser Gegend oder andere, die eine Anfahrt nicht scheuen. Keine Laufkundschaft, kein Publikum, das sich in der Stadt ohnehin zum Einkaufen aufhält. Wegen eingeschränkter Verkaufszeiten als Anlaufpunkt weniger attraktiv; Konkurrenz bietet normale Geschäftszeiten.
B: Nachteile von A werden vermieden; ständige Präsenz, sowohl für Stammkunden, als auch für Gelegenheitskäufer oder reine Interessenten.

Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen müssen in Kauf genommen werden?

A: Die Lösung wirkt sich vorteilhaft für das Familienleben und die Betreuung der Kinder aus. Die Mutter ist auch

während der Geschäftszeiten erreichbar, kann schnell nach Hause kommen und ist nur halbtags fort. Die finanzielle Belastung im Monat ist niedriger als bei B. Der Charakter des Unternehmens ist weniger kommerziell und hat mehr den Anstrich einer sinnvollen Freizeitbeschäftigung. Keine Schwierigkeiten mit der Anfahrt von der Wohnung aus.

B: Die Mutter steht den Kindern seltener zur Verfügung, ausserdem kann sie nicht "um die Ecke" gehen, um schon zu Hause zu sein. Wahrscheinlich müßte entweder jemand zur Betreuung der beiden Mädchen oder eine Aushilfe im Laden engagiert werden, damit das plötzliche Alleinsein keine nachteilige Wirkung auf die Kinder hat. Deshalb und wegen der höheren Mieten im Zentrum ist die finanzielle Belastung im Monat höher und kann nicht zu 100% aus dem vorhandenen Kapital auf Dauer bestritten werden. Das Betreiben eines solchen Unternehmens erfordert stärkeren persönlichen Einsatz und verbindlicheres Engagement. Da in der Stadt oft Parkplatzmangel herrscht, erscheint die morgendliche Anfahrt komplikationsreicher, vor allem bei schlechtem Wetter.

Da die Teilnehmerin nach der Klärung der eingangs erwähnten organisatorischen Fragen (die ihr ausschlaggebend erschienen) eine leichte Lösung suchte, führte sie keine Abwägung der Alternativen durch und entschied sich schnell für A. Sie hatte aber zu wenig bedacht, daß damit zwar ihr eigener und der Alltag der Familie am geringsten belastet werden, daß aber für den kommerziellen Erfolg des Unternehmens erhebliche Nachteile fast "vorprogrammiert" waren. Erst eine genaue Analyse brachte sie dazu, trotz der privaten Nachteile die geschäftlich aussichtsreichere Lösung B zu wählen.

Nach Abschluß des Programms konnte ich feststellen, daß die überwiegende Mehrheit aller Teilnehmer ein systematischeres

und gezielteres Problemlösungs-Verhalten an den Tag legte, wobei die Schritte der angebotenen Strategie als "roter Faden" benutzt wurden. Die Auswertung der Protokolle ergab, daß zwar mit unterschiedlichem Grad der Beherrschung und Durchführung, aber im Grundsätzlichen gleichermaßen von jedem Gruppenmitglied in der nachprüfbaren Situation des praktischen Problemlösens die neu kennengelernte Technik des Vorgehens Anwendung fand. Dementsprechend veränderten sich die auf den Seiten 164 bis 167 dargestellten Verhaltensweisen wie folgt:

1. "Automatisierte" Abwicklung von erfolgreich erprobten Lösungen.
   In mehreren Fällen beobachtete ich nun einen bewußteren Umgang mit den eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, etwa in Auseinandersetzungen mit offiziellen Vertretern des Jugendamtes oder anderen sogenannten Autoritäten. Der Prozeß der Selbstbehauptung war damit nicht nur objektiver nachzuvollziehen, sondern auch anderen vermittelbar, diente damit der Selbstbestätigung und als mögliches Modell.

2. Die vom übrigen Alltagsverhalten weitgehend abgelöste, nur in bestimmten Fällen planmäßige Anwendung einer Problemlösungs-Strategie.
   Die Unterscheidung zwischen Schauplätzen, die ein systematisches Vorgehen bereits als Gewohnheit kannten (z.B. die Firma) und dem Privatleben ohne den Vollzug der anderswo beherrschten Fähigkeiten zur gezielten Bewältigung von Schwierigkeiten, wurde gemildert oder in ihrer Unbedingtheit aufgehoben. So wendete ein Ingenieur die ihm vertraute Netzplantechnik auch auf die Organisation des Umgangs mit seiner Verwandschaft an und konnte die bislang vorhandenen emotionalen Barrieren abbauen.

3. Abbruch von gezielten Problemlösungs-Versuchen an individuell verschiedenen, aber typischen Punkten.
Diese kritischen Hindernisse verloren ihren destruktiven Charakter durch das Wissen um die Sackgassen, in die die Denkgewohnheiten bisher geführt hatten. Außerdem verhalf die Kenntnis um die gesamte Strategie dazu, nicht so schnell aus der Problemlösung auszuscheren und die eigenen Schwierigkeiten als Bestandteil der Aufgabenbewältigung zu interpretieren. Der auf S. 165 beschriebene Verkaufsberater reagierte auf seine Probleme mit der "Firmenfamilie" nicht mehr mit Unlust und Flucht in Magenbeschwerden, sondern nahm diese Symptome als Motivation zur Auseinandersetzung mit seiner Realität.

4. Behinderung von Problemlösung durch unsystematische Vorgehensweise und Reproduktion fremdbestimmter Lösungsschemata.
Für eine Frau aus dem Kurs Herrenberg ging es um die Beendigung ihrer zu starken Unterordnung als "willige Gattin" unter die Anordnungen ihres Mannes. Eine partnerschaftlichere Art des gegenseitigen Umgangs konnte (samt den dazu gehörenden Rollenkonflikten) erst in die Wege geleitet werden, als das ihr durch die Erziehung vorgegebene Handlungsschema hinterfragt wurde. Wegen der durch den Kurs nicht zu leistenden Hilfestellung war eine weitere fachliche Betreuung des Ehepaars zu ermöglichen; die dazu nötigen Schritte wurden eingeleitet.

5. Blockade von Problemlösung durch Vorurteile und negative Selbstbewertung.
Mir ist besonders eine Böblinger Teilnehmerin in Erinnerung, die anfänglich äußerst still und zurückhaltend am Kurs teilnahm. Sie war der Ansicht, als Frau aus der Unterschicht keine Leistungen erbringen zu können, die ein gewisses "geistiges" Training voraussetzten. Vor allem

fühlte sie sich durch ihre etwas unbeholfenere sprachliche Ausdrucksweise daran gehindert, am allgemeinen Gespräch teilzunehmen; besonders aber hatte sie einen "Mordsrespekt" vor dem "studierten" Psychologen. Erfreulicherweise gelang es, diese Barrieren zu beseitigen, worauf die Gruppe ein sehr aktives Miglied mehr hatte, das sich nicht scheute, das gewonnene Selbstbewußtsein den anderen gegenüber sehr deutlich einzusetzen.

Indikatoren für die Integration der Problemlösungs-Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität

In Anlehnung und Orientierung an die im vorigen Abschnitt geschilderten Verhaltensweisen möchte ich einen Katalog von Indikatoren vorschlagen, der Hinweise über Fortschritte oder Schwierigkeiten beim Problemlösen gibt oder auch Rückfälle in einen früheren, weniger angemessenen Umgang mit Problemen charakterisiert.

1. Indikatoren für Fortschritte:

   - die bewußtere, möglichst vollständige und automatisierte Verwendung der gesamten Strategie;
   - die Übertragung von Strategien, die sich als nützlich und erfolgreich in bestimmten Situationen oder Lebensbereichen erwiesen haben, auf zunehmend viele und andere Problemfelder.

2. Indikatoren für Schwierigkeiten und Rückfälle:

   - Behinderung von Problemlösung durch unsystematische Vorgehensweise oder Reproduktion fremdbestimmer Lösungsschemata;
   - Blockade von Problemlösung durch Vorurteile und negative Selbstbewertung;

- Abbruch von gezielten Problemlösungs-Versuchen an bestimmten Punkten der Strategie.

Beurteilung der Auswirkungen der vermittelten Problemlösungs-Strategie auf das eigene Verhalten

Die "Bestandsaufnahme" stellte Aussagen vor, die durch Ankreuzen mit "Ja" oder "Nein", "Stimmt" oder "Stimmt nicht" zu beantworten waren. Bei Auswertung der Ergebnisse ergab sich dann folgendes Bild:

		N	%
"Ich habe etwas kennengelernt, das ich für richtig halte und gebrauchen kann"	Stimmt	28	9o,3
	Stimmt nicht	3	9,7
"Ich glaube, daß ich Probleme jetzt besser in den Griff bekommen werde"	Stimmt	28	9o,3
	Stimmt nicht	3	9,7
"Über bestimmte Dinge denke ich jetzt mehr nach"	Stimmt	28	9o,3
	Stimmt nicht	3	9,7
"Vor manchen Dingen habe ich keine Angst mehr	Stimmt	2o	64,5
	Stimmt nicht	11	35,5

		N	%
"Schwierigkeiten nehme ich nicht zu schwer"	Ja	21	67,7
	Nein	1o	32,3

Auch wenn allzu hohen Zustimmungsraten gegenüber Skepsis angebracht erscheint, so entspricht die hier sichtbare Tendenz der auch sonst von der Mehrheit der Teilnehmer geäußerten Ansicht, mit Hilfe des Programms "vorangekommen zu sein" und öfter im Alltag "durchzublicken".

		N	%
"Ich habe mich auf schwieriges Gebiet begeben"	Stimmt	18	58,1
	Stimmt nicht	13	41,9
"Die Probleme sind jetzt eher problematischer"	Stimmt	8	25,8
	Stimmt nicht	23	74,2
"Ich erkenne mehr Schwierigkeiten als früher"	Stimmt	22	71,o
	Stimmt nicht	9	29,o
"Probleme und Aufgaben deutlicher und rechtzeitiger zu erkennen, ist eher belastend als erfreulich"	Stimmt	9	29,o
	Stimmt nicht	22	71,o

In diesen Antworten spiegelt sich nach meiner Meinung die Einstellung "obwohl die Welt komplizierter geworden ist, komme ich besser mit ihr zurecht" wieder. Dadurch (und hier deckt sich der Eindruck mit dem beobachteten Verhalten) steigt die Bereitschaft, Probleme in Angriff zu nehmen, sie systematischer zu lösen und dabei auftauchende Hindernisse als Bestandteil der Aufgabenstellung zu akzeptieren.

		N	%
"Je schwerer eine Problematik, um so weniger kann ich nach einem festen Schema an die Lösung gehen"			
	Ja	16	51,6
	Nein	15	48,4
"Richtige Probleme kann ich nicht einfach zu "Aufgaben" verkleinern, denn sie sind mehr als das"			
	Ja	15	48,4
	Nein	16	51,6

Mich interessierte, wie sehr der Kurs das Vorurteil erschüttern konnte, manche als "große Belastung" oder "Schicksalsprüfung" empfundene Problematik sei mittels "menschlicher Mittel" wie etwa gezielter Problemlösung oder strategischem Handeln nicht in Angriff zu nehmen. Die Tatsache, daß etwas mehr als die Hälfte der Teilnehmer diese Einstellung nicht vertritt, halte ich unter Berücksichtigung der Gesamtentwicklung für ein positives Zeichen.

		N	%
"Was heute noch schwer fällt, kann vielleicht demnächst immer leichter fallen"			
	Ja	31	1oo,o

		N	%
"Ich muß noch herausfinden, was ich mir zutrauen kann"	Ja	22	71,o
	Nein	9	29,o
"Ich glaube, daß ich mein Verhalten im Alltag noch verbessere"	Ja	29	93,5
	Nein	2	6,5

Diese drei Items sollten Informationen darüber liefern, welchen Ausblick die Probanden auf die "Bewährungszeit" nach dem Kurs hatten - alles in allem herrschte ein "vorsichtiger Optimismus" vor.

Zusammenfassend möchte ich feststellen, daß Unterziel F, die Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität, von vielen Gruppenmitgliedern verwirklicht wurde; wenn auch in der kurzen Zeit nur Ansätze von Verhaltensänderungen möglich waren, so geschah dieser Wandel mehr als zufällig und deutlich beobachtbar im Sinne und Charakter der von mir vermittelten Strategie.

5.3.6. Unterziel G: Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß

Der Kurs, so die Begründung für die Bedeutung dieses Unterziels, wurde von mir als Hilfsmittel zur persönlichen Veränderung der Teilnehmer verstanden. Er hatte also in mehrfacher Hinsicht im Grad seiner individuellen Einwirkung begrenzt zu bleiben.

Zum einen war die angebotene Veranstaltung zeitlich terminiert und ohne Weiterführung geplant. Mit der letzten Kurseinheit mußten alle jene Prozesse weitestgehend abgeschlossen sein, die nach meinem Verständnis auf die sieben Abende beschränkt gewesen sein sollten. Das inhaltliche Programm durfte die Einzelnen in seinen wesentlichen Punkten nicht unbefriedigt entlassen. Am Ende des Kurses mußte sich der gedankliche Kreis geschlossen haben, ohne daß ein Vacuum etwa durch das Fehlen von grundlegenden Informationen oder Inhalten entstanden wäre.

Daraus folgt im besonderen, daß die Intensität der Einwirkung auf die Persönlichkeit der Probanden besonders zurückhaltend zu dosieren war. Die Auslösung von Verhaltens- und Erlebensprozessen, die in ihren Dimensionen nur therapeutisch abgefangen und betreut werden konnten, verbot sich von selbst. Geschah dies dennoch, mußte dieses Geschehen deutlich von der Kompetenz des Kursprogramms abgegrenzt und schnellstmöglich in andere Hände gelegt werden. Die persönliche Betroffenheit durch die vermittelten Strategien der Problemlösung war eher im Bereich der Bedürfnisse nach Informationen und weniger auf dem Sektor der psychodynamischen Selbsterfahrung anzusiedeln.

Schließlich hatte ich zu berücksichtigen, daß sowohl die Einbindung in die Gruppe als auch die mögliche Fixierung auf den Kursleiter nur vorübergehend wirksam sein durften.

Diese Einschränkung bezog sich zwar nicht auf freundschaftliche Kontakte, betraf aber alle möglichen anderen Abhängigkeiten oder Gruppenprozesse, die nur für die Dauer des Kurses von Bedeutung gewesen waren. Die individuelle Ablösung von der Verbindlichkeit der sozialen Beziehungen und damit die Auflösung der Gruppenstrukturen bildeten deshalb wichtige Kriterien für die Verwirklichung des Unterziels G.

Wenn auch die Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß erst am Ende eines Kurses vollzogen werden soll und deshalb nicht mit dem Unterziel A, der "positiven Integration in die Gruppe" kollidieren darf, so muß doch bereits von Anfang an die Möglichkeit zum unproblematischen "Aussteigen" nach Abschluß des Programms in die Wege geleitet werden. Die nachfolgende Darstellung der Ergebnisse geht deshalb ausdrücklich auf diesen Aspekt ein.

1. Abschluß des inhaltlichen Programms

Ich war grundsätzlich darum bemüht, globale Erwartungen der Teilnehmer an mein Angebot zu korrigieren und die Grenzen des Gebotenen aufzuzeigen. Vorstellungen, daß etwa in sieben Wochen am Himmel des Alltags nur noch die Sonne scheine, weil die in dieser Zeit erworbenen Fähigkeiten jedes Problem "auf die Schnelle" beseitigen, wurden genauso von mir zurückgewiesen wie etwa das Ansinnen, ich solle als Dauerratgeber für alle vorgetragenen Fragen die passende Antwort servieren.

Besonders durch die Betonung des Unterziels E, "Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie" gelang es, Schwerpunkt und Zielsetzungen der gemeinsamen Anstrengungen genauer zu charakterisieren. Ich konnte beobachten, daß bei vielen Gruppenmitgliedern die hochgespannten Hoffnungen auf eine "Wunderkur der Psyche" abgebaut werden konnten. Es soll

jedoch darauf hingewiesen werden, daß bei thematischen Angeboten im psychosozialen Bereich nach meiner Erfahrung die Interessenten oft mit solchen Erwartungen zum Veranstaltungsbeginn erscheinen. Für die hier diskutierten fünf Kurse habe ich eine derartige Einstellung bei immerhin 28 (von insgesamt 45) Teilnehmern registriert.

Das allgemeine Interesse verlagerte sich von der Zur-Schau-Stellung persönlicher Nöte zum Bedürfnis nach Orientierungshilfen im eigenen Umgang mit alltäglichen Schwierigkeiten. Symptomatisch für diesen Prozeß erscheint mir eine Frau, die anfänglich ihre "Unfähigkeit" zum Dialog mit den abgebenden Eltern ihres Pflegekindes dramatisch vorzutragen pflegte, um dann in Tränen auszubrechen und jeden Zugang zu dem Problem mit gefühlsmäßigen Attacken auf das Mitgefühl der restlichen Gruppe zu beantworten pflegte. Im Verlauf des Kurses nahm nicht nur die emotionelle Belastbarkeit zu. Die Teilnehmerin erkannte darüber hinaus, daß sie in diesem Kreis,wenn auch verständliche, trotzdem aber nicht einlösbare zwischenmenschliche Forderungen stellte.

Sie vermochte sich darauf einzustellen, daß die Veranstaltung einen weit bescheideneren Beitrag leisten würde als die von ihr erwartete, umfangreiche Lebenshilfe. Als Folge davon reduzierte sich ihr Anspruchsdenken und sie konnte in den Lernprozeß einsteigen, der vorher durch die negative Bewertung des Gebotenen blockiert worden war. Deshalb gelang es der Probandin, die "Dienstleistung" des Programms in ihren Grenzen zu akzeptieren und mit Abschluß der Vermittlung der Strategie auch selbst die Vorstellung zu entwickeln, daß jetzt der Kurs abgeschlossen sei.

Als "Nebeneffekt" dieser Veränderung entstand im übrigen eine Lösung des Problems. Nachdem der Umgang damit nicht mehr so hoch gefühlsbesetzt war, wurde es der Teilnehmerin möglich,

mit größerem Abstand und angstfreier an ihre Schwierigkeiten heranzugehen. In Verbindung mit den gewonnenen Informationen konnte sie dann planmäßiger und gezielter aktiv werden.

2. Begrenzung der persönlichen Betroffenheit

Das voranstehende Beispiel weist bereits auf einen bedeutsamen Aspekt dieses Punktes hin. Doch es ging nicht nur um die Frage, in wieweit der Kurs für Eindeutigkeit in Bezug auf seine Kompetenz und Ziele sorgte, sondern darüber hinaus um die Eingrenzung seiner Wirkung. Denn es lag nicht in meinem Interesse, kritische Situationen zu verstärken, über deren Ablauf ich keine Kontrolle behalten konnte.

Dies betraf vor allem die eingangs erwähnten Verhaltens- und Erlebnisprozesse, die einer klinisch-psychotherapeutischen Betreuung bedurft hätten, und ohne vorsichtiges Verhalten meinerseits eine neurotische Entwicklung zu nehmen drohten. Des weiteren sind hier Beziehungsstörungen im partnerschaftlichen Bereich zu nennen, die in ihrer Problematik tiefgreifender und durch die pathologischen Strukturen nur langfristig und mit großem Aufwand aufzuarbeiten gewesen wären.

Es sei in diesem Zusammenhang an die Frau erinnert, deren Situation bereits auf Seite 175 geschildert wurde. Ihr ging es um die als zu stark und "erdrückend" empfundenen Führungsansprüche ihres Mannes, der seinerseits aber das Dominanzverhalten seiner Gattin beklagte. Die bei beiden Partnern durch die Erziehung geprägten Rollenvorgaben "williges Heimchen am Herd" und "Herr im Haus" standen deutlich im Widerspruch zu den Wünschen und Vorstellungen über die eigene Persönlichkeit, ohne daß eine Bewältigung der Konfliktlage möglich gewesen wäre.

Da die Auseinandersetzung mit "Problemlösung" zu einer verstärkten Konfrontation mit der eigenen Thematik und ihrer scheinbaren Unlösbarkeit führte, der Kurs aber hier keine Hilfestellung leisten konnte und sollte, wurde eine familientherapeutisch orientierte Betreuung des Ehepaars angebahnt. Die hierbei auftretenden Probleme und Krisensituationen demonstrierten nachdrücklich, wie sehr die sorgfältige Abschätzung meiner eigenen Möglichkeiten von Bedeutung war; innerhalb des Kurses wäre ein Abfangen der Schwierigkeiten ausgeschlossen gewesen.

Der hier skizzierte Fall stand nicht allein. Dies erklärt sich schon dadurch, daß der Personenkreis der Tages- und Pflegeeltern durch seine besondere Tätigkeit mit Belastungen im psychosozialen Bereich überdurchschnittlich konfrontiert wird, ganz zu schweigen von den Entwicklungs- und Erziehungsproblemen bei Kindern aus gestörten Familien. Trotzdem gelang es, wohl gestützt durch meine Vertrautheit mit der Situation der jeweiligen Vereine, eine Eskalation von Konflikten in den Kursen zu vermeiden oder durch entsprechende therapeutische Weiterversorgung in kontrollierte Bahnen zu lenken.

3. Vollzug der individuellen Ablösung von der Verbindlichkeit der sozialen Beziehungen der Kursgruppen

Die planmässige Auflösung der Gruppenstruktur wurde weitgend durch die Tatsache begünstigt, daß den Teilnehmern die Priorität und längerfristige Stabilität anderer sozialer Beziehungen deutlich blieb, und zwar oft zu den gleichen Personen, denen sie auch im Kurs begegneten. Es erwies sich in den meisten Fällen als günstig, daß die Vereinsmitglieder auch im Rahmen der dort organisierten Tätigkeiten (etwa der Pflegestellenvermittlung) miteinander zu tun hatten und deshalb am Ende des von mir organisierten Programms weiter-

hin in einem ihnen vertrauten Kommunikationsprozeß eingebettet blieben. Hier entstanden also weder Defizite durch Beschneidung der Kontaktmöglichkeiten noch ein Vacuum durch Wegfall der verbindenden Gemeinsamkeiten - der Kurs hatte "seine Schuldigkeit" innerhalb des Vereinsalltags getan, ohne daß sich die beteiligten Personen aus den Augen verlieren mußten.

Für jene Probanden, die neu oder relativ neu in die Vereine eingetreten waren, bestand die Möglichkeit, über das Programm stärkeren Kontakt zu anderen zu finden und sich deshalb leichter in das sonstige Vereinsleben zu integrieren. Dem kam zugute, daß mein Kurs sowohl informatorischen als auch praktischen, auf die gemeinsamen Probleme und Erfahrungen abgestellten Charakter hatte. Damit standen mehrere Ansatzpunkte für die gegenseitige Annäherung zur Verfügung. Nach meiner Beobachtung haben fünf Personen in diesem Sinne davon profitiert.

In drei Fällen habe ich festgestellt, daß die Teilnahme an der Gruppe zu neuen Bekanntschaften führte, die bislang problembelastete Beziehungen zwischen Vereinsmitgliedern ablösten. So etwa bei zwei Frauen, die sich regelmäßig durch ihre ehrenamtliche Tätigkeit trafen, starke Abneigung gegeneinander ampfanden, aber wegen fehlender Gelegenheiten zum Kennenlernen "neuer Gesichter" trotzdem nicht umhin kamen, sich dauernd über den Weg zu laufen. Es kam insofern Bewegung ins Vereinsleben, als durch die gemeinsame Zeit im Kurs die Voraussetzungen geschaffen wurden, jemand anders näher kennenzulernen - eine Erfahrung, die ja bei anderen Freizeit- und Fortbildungsangeboten ebenso gemacht wird.

Die individuelle Ablösung von der Person des Kursleiters machte keine nennenswerten Schwierigkeiten, da alle betei-

ligten Personen weiterhin in Kontakt blieben. Wer beispielsweise die Möglichkeit suchte, Hilfestellung psychologischer Art von mir zu bekommen, konnte mich als fachlichen Betreuer des Vereins jederzeit erreichen. Ich habe zwar den Eindruck, daß meine Kompetenz in Fachfragen durch das Kursangebot in den Augen einiger Mitglieder gestiegen war; trotzdem ist mir kein Fall in Erinnerung, wo etwa ein Teilnehmer durch die Gewöhnung an seine Teilnahme am Programm davon ausging, daß ich deshalb für Problemlösungen ständig zu Verfügung zu stehen hätte.

Insgesamt scheint mir die Frage der Ablösung vor allem deshalb kein schwerwiegendes Problem gewesen zu sein, weil die von mir durchgeführten Kurse in ein System sozialer Beziehungen eingebettet wurden. Deshalb entstand weder ein Defizit an Kommunikation noch ein Gefühl von Ohnmacht oder Alleingelassensein mit den eigenen Problemen. Denn eine Gruppe war ja weiterhin da, die sich mit der Bewältigung von Schwierigkeiten befasste. Der Einzelne konnte sich also aus der Kursgruppe lösen, ohne befürchten zu müssen, keinen Ansprechpartner mehr zu finden - das Unterziel G wurde durch die günstigen Rahmenbedingungen komplikationslos erreicht.

6. Zusammenfassung

6.1. Voraussetzungen und Arbeitshypothese

Ausgehend von meiner praktischen Berufserfahrung, daß die von mir betreuten Menschen ein gesteigertes Bedürfnis nach Verbesserung ihrer Fähigkeiten im Umgang mit Problemen zeigten, habe ich mich bemüht, einen Weg zu finden, der dies ermöglichen könnte.

Dabei ging es mir weniger um die Frage, wie die Problemlösung bei einzelnen, eng umschriebenen Fragestellungen zu optimieren wäre; vielmehr interessierte mich, eine Hilfestellung zur allgemein besseren Bewältigung des Spektrums der "großen und kleinen Nöte" des individuellen Alltags zu leisten - die "Problemlösungs-Kapazität" des Einzelnen (S. 54 ff.) sollte gesteigert werden, die folgende Punkte umfaßt:

1. die Fähigkeit zur Wahrnehmung des Panoramas von einfachen bis komplexen Problemen, den "Problemgeflechten";
2. die Fähigkeit zur raschen Überwindung von Hemmschwellen und Berührungsängsten im Umgang mit Problemgeflechten;
3. Motivation und Energie zur Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Problemgeflecht;
4. grundlegende Strategien zur "Problemlösung" und
5. die Fähigkeit zur flexiblen und generalisierenden Anwendung dieser Strategien im "Problemkontinuum", der Gesamtheit aller persönlichen Probleme im Verlauf des Lebens.

Als brauchbares und vielseitiges Modell einer Problemlösungs-Strategie erscheint mir ein Konzept, das eine Vorgehensweise in folgenden Schritten empfiehlt:

1. Präzisierung und Einordnung des Problems;
2. Ermittlung des Defizits an Informationen und Theorien;
3. Theoriebildung und Beschaffung des zur Lösung benötigten Materials;
4. Entwurf von Lösungsmöglichkeiten und Entscheidung für eine Lösung sowie
5. eventuelle Revision des Lösungsplans, dessen vollständige Durchführung und die anschließende Würdigung der Ergebnisse.

"Entscheiden und Problemlösen", so KRAAK (1978, S. 9), "geschieht zwar häufig nach bestem Gewissen, aber keineswegs immer nach bestem Wissen, weil das einschlägige Wissen wenig gepflegt und noch weniger verbreitet ist". Mein Versuch, Hilfestellung zu einer verbesserten Problemlösungs-Kapazität des Einzelnen zu leisten, sollte darin bestehen, mit dem entsprechenden Wissen bekannt zu machen. Die von mir aufgestellte Arbeitshypothese lautete deshalb:

> "Werden Informationen über Strategien des Problemlösens auf methodisch-didaktischem Weg vermittelt, dann verbessert sich die individuelle Problemlösungs-Kapazität" (S. 69).

6.2. Das Kursmodell und seine Resultate

Ausgehend von den vorstehenden Überlegungen habe ich ein Gruppenprogramm entwickelt, das sieben Unterziele planmässig verfolgt:

A - Positive Integration in die Gruppe,
B - Förderung der individuellen Aktivität,
C - Steigerung der Problembelastbarkeit/Herabsetzung der Schwellenangst,
D - Sensibilisierung für verbesserte Wahrnehmung des individuellen Problemkontinuums,
E - Didaktische Vermittlung der Problemlösungs-Strategie,
F - Integration der Strategie in die individuelle Problemlösungs-Kapazität und
G - Ausschleusung aus dem Gruppenprozeß (S. 73/74).

Die Vorstellung, daß am Ende des Programms für jeden Kursteilnehmer die grundsätzlichen Inhalte verständlich und verfügbar sind und daß der persönliche Umgang mit dem neuen Wissen begonnen hat, beruhte auf folgenden Überlegungen:

1. Je deutlicher ein Mitglied eines Kurses eines der Unterziele A bis G erreicht, um so mehr wird dieses erreichte Ziel zum Kurserfolg beitragen;

2. Je mehr Unterziele A bis G deutlich erreicht sind, um so deutlicher ist das Gesamtziel erreicht (S. 1o4).

An den Kursen nahmen 45 Versuchspersonen teil, ausschließlich Mitglieder von Vereinen für Tages- und Pflegeeltern. Es wurden fünf Gruppen gebildet, die an jeweils sieben Abenden das Programm absolvierten. Die Auswertung ergab das nachstehende Bild:

1. Unterziel A

Hierzu war eine positive Gesamtentwicklung zu beobachten, die dazu geführt hat, daß sich der Einzelne in der Gruppe wohlfühlte und sich ohne große Komplikationen integrieren konnte. Sowohl die subjektive Einschätzung der Interaktion als auch der Eindruck, den der Kurs als Ganzes hinterlassen hat, fiel bei der überwiegenden Mehrheit der Teilnehmer sehr gut aus und deckte sich mit der unabhängig davon getroffenen Beurteilung des Versuchsleiters.

2. Unterziel B

Die individuellen Fortschritte im kommunikativen Bereich gestalteten sich vor allem durch

- steigende Häufigkeit der persönlichen Gesprächsbeiträge,
- intensivere nonverbale Verhaltensaktivitäten,
- differenzierteren und kritischeren Umgang mit Autorität und Führungsansprüchen,
- verstärkte Aktivitäten im sozialen Feld,
- höhere Belastbarkeit durch die Anforderungen der Gruppe,
- bewußtere Wahrnehmung des eigenen Verhaltens.

3. Unterziele C und D

Durch zahlreiche, offenkundig gewordene Verhaltensänderungen konnte ich Entwicklungen im Sinne dieser Fragestellung registrieren, und zwar

- einmal als deutlichere Bewußtmachung, Hinterfragung und möglichst den Abbau antrainierter, erworbener oder durch Prägung entstandener Barrieren im Umgang mit Problemen;
- zum anderen als gesteigerte Wahrnehmung von Problemen in ihrer adäquaten Schwierigkeit sowie als verfeinerte

Sensibilisierung für ihr tatsächliches Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein, um auch problemfreie Bereiche des Alltags erkennen zu können.

4. Unterziel E

Im Verlauf des Kursprogramms verbesserten sich

- die gezielte Bearbeitung der zu "Übungszwecken" eingebrachten Probleme mit dem Ziel der Herausschälung struktureller Merkmale des Problemlösens;
- das Engagement der einzelnen Teilnehmer in das Lernprogramm und die Bereitschaft, sich inhaltlich konsequent an die Anwendung der Strategien zu halten;
- die Motivation zur Bewältigung von auftretenden Schwierigkeiten,

ein für mich immer erkennbareres, effektiveres Lernverhalten. Die vermittelten und erarbeiteten Informationen und Zusammenhänge wurden bei stichprobenartiger Prüfung im Verlauf der Abende gut erinnert.

5. Unterziel F

Mit Abschluß des Programms konnte ich feststellen, daß die überwiegende Mehrheit aller Teilnehmer ein systematischeres, gezielteres und im eigenen Alltag wirksameres Problemlösen an den Tag legte. Die Schritte der von mir angebotenen Strategie wurden dabei als "roter Faden" benutzt. Die Auswertung ergab, daß zwar mit unterschiedlichem Grad der Beherrschung und Durchführung, aber im Grundsätzlichen gleichermassen von jedem Gruppenmitglied in der Situation des praktischen Problemlösens die neu kennengelernte Technik des Vorgehens Anwendung fand.

6. Unterziel G

Es blieb möglich, den Grad der individuellen Einwirkung des Kurses (wie etwa im Sinne einer Auslösung therapeu-

tisch zu betreuender, psychodynamischer Prozesse) zu begrenzen und die Ausschleusung aus dem Kurs komplikationslos zu bewältigen. Dies vor allem deshalb, weil

- das inhaltliche Programm so konzipiert war, daß der Einzelne nicht durch das Fehlen grundlegender Informationen irritiert oder verunsichert blieb;
- eine zu starke persönliche Betroffenheit im Sinne einer psychodynamisch/therapeutischen Selbsterfahrung verhindert oder im kritischen Fall abgefangen wurde;
- die individuelle Ablösung von der Kursgruppe und dem Kursleiter langfristig angebahnt und vollzogen werden konnte.

Zusammenfassend und in Anlehnung an die auf Seite 1o7 gestellten Fragen möchte ich feststellen, daß das Programm die individuelle Befähigung und Fertigkeit zur Problemlösung verbesserte,
den Umgang des Einzelnen mit Problemen so veränderte, daß es häufiger und gezielter zu bewußt durchgeführter Problemlösung kam und somit
eine zügigere, ungestörtere und gradlinig-konsequente Durchführung von Problemlösung erreichte.

Damit scheinen mir genügend Hinweise vorzuliegen, die für eine Bestätigung der Arbeitshypothese sprechen.

6.3. Resümee des durchgeführten Programms und seiner Ergebnisse - weiterführende Überlegungen

Auch wenn der von mir entworfene Kurs, seine Durchführung und Resultate meine Erwartungen durchaus erfüllte, so tauchten doch einige Überlegungen auf, die abschließend besprochen sein sollten. Zwar war mein Anspruchsniveau nie so hoch angesetzt, daß ich ein monolithisches und fehlerloses Konzept angestrebt hätte. Trotzdem will ich Beschränktheit und Unvollkommenheit nicht einfach stillschweigend übergehen; mir erscheint es sogar wichtig, die Grenzen aufzuzeigen, an die ich im Verlauf der Zeit geraten bin.

Die offenen Fragen gehen weit über die Auseinandersetzung mit der von mir gegebenen Interpretation der Daten hinaus. Ich halte sie aber gerade deswegen für einen wichtigen Bestandteil einer Diskussion über den Gesamtzusammenhang der von mir untersuchten Problematik. Im folgenden möchte ich einen Überblick über meine Gedanken zu dieser Thematik geben:

1. Zu den Voraussetzungen

Je mehr ich mich mit der Materie "Problemlösung" beschäftigte, um so stärker wurde ich von einem Theorie/Praxis-Konflikt betroffen. Durch das Literaturstudium sensibilisiert, komplizierte sich für mich das naive Alltagsbedürfnis nach Verbesserung individueller Leistungen zu einem Komplex, den als Einzelner anzugehen fast einer Freveltat gleichzukommen scheint. Doch das alltägliche Leben und Zusammenleben der Menschen spielt sich (leider !?) ohne Rücksicht auf den Stand wissenschaftlicher Forschung ab - gleichzeitig besteht Bedarf nach Hilfe bei der Lösung von Problemen, unabhängig von der akademischen Beurteilung, ob die wissenschaftliche Durchdringung der Thematik eine Hil-

festellung schon heute oder erst in zwanzig Jahren zuläßt.

Dieses Dilemma ist für den Berufspraktiker von schmerzlicher Bedeutung, denn er sieht sich bei allem Bemühen um verantwortungsbewußte und qualifizierte Betätigung von den Theoretikern allzusehr allein gelassen. Man denke nur an die praxisferne Fixierung mancher Forscher auf den Umgang von Versuchspersonen mit einzelnen Problemen ("Turm von Hanoi"). Wie aber in der konkreten Situation dem Einzelnen helfen, ohne seriöse Pfade zu verlassen?

Auf dem Hintergrund solcher Überlegungen entsteht das Bedürfnis, dem ratsuchenden Mitbürger wissenschaftliche Informationen, die praxistauglich erscheinen, zugänglich zu machen - und dies oft in der Erkenntnis, daß eine Vielzahl von Fragen eigentlich noch weiterer Untersuchungen bedürften, um die Stichhaltigkeit der verwendeten Theorien noch gründlicher nachzuweisen. In diesen Rahmen war auch das von mir durchgeführte Programm einzuordnen.

Obwohl ich mich über die Tatsache freue, daß mein Kurs offensichtlich im Sinne der Zielsetzung wirkte, bin ich mit diesem pragmatistischen Resümee nicht zufrieden. Es wäre erstrebenswert, die unabhängigen und abhängigen Variablen systematischer zu erfassen und so genauer festzustellen, wie welche Wirkungen durch das von mir entworfene Programm entstanden sind oder bei einer künftigen Fassung noch optimaler entstehen könnten. Ein so gestalteter, intensiverer Brückenschlag zwischen dem "Trainingscamp mit praktischem Psycho-Know-How" und der "Theoriezentrale für das System Mensch" würde dem Bürger, dem letztlich die Arbeit gilt, sicher noch umfassender nützen.

2. Zum Kursmodell und seiner Durchführung

Die Vorstellung, daß sich so etwas wie "Problemlösen" er-

lernen oder durch einen Lernprozeß verbessern lasse, entspringt sicher einem optimistischen Konzept von den Möglichkeiten menschlicher Entwicklung. Ich bekenne mich dazu, ohne deswegen die pessimistischen Einwände zu ignorieren; mein Optimismus entstammt dem Bedürfnis, der Arbeit, die ich leiste, eine positive Perspektive und Sinngebung abzugewinnen.

Das von mir geplante Programm ist als Informations- und Trainingssystem geplant gewesen. Mein Erhebungsverfahren erfüllt nicht die Ansprüche an ein testdiagnostisches Meßinstrument und verfügt nicht über den ausgefeilten Apparat strenger experimenteller Kontrollen, vor allem der Wiederholbarkeit und Zuverlässigkeit bei anders zusammengesetzten Stichproben und bei der Durchführung mit anderen Versuchsleitern. Als Autor würde ich mich freuen, wenn zukünftig durch die Erfüllung dieser Kriterien genauere Daten zu Verfügung stehen würden. Wünschenswert für die Zukunft erscheinen mir vor allem auch Längsschnittuntersuchungen, die Auskunft über die mittel- und langfristige Wirksamkeit der Programme geben könnten.

Die von mir entwickelten und eingesetzten Materialien haben sich insgesamt bewährt. Eine noch bildhaftere und volkstümlichere Sprache würde für "Otto Normalverbraucher" das Verständnis der theoretischen Zusammenhänge allerdings gelegentlich noch erleichtern. Durch die Gestaltung der Abende mittels verschiedener Elemente wurde eine rein intellektuelle Kopflastigkeit vermieden und eine gut aufgenommene Mischung zwischen Information, Selbsterfahrung und Lernerfolg erzielt. Das Programm erschien allerdings zu dicht gepackt, so daß zukünftig eine Ausdehnung auf ein bis zwei zusätzliche Abende bei Beibehaltung der Struktur vorzusehen ist.

Die Gruppe von insgesamt 45 Versuchspersonen stellt sicher eine zu kleine Stichprobe dar, um weitreichendere Aussagen zu machen. Hinzu kommt noch, daß alle Teilnehmer aus dem Kreis der Tages- und Pflegeeltern stammten, deren Merkmal unter anderem darin besteht, daß sie wie andere Mitglieder solcher Organisationen aus dem Bereich der Selbsthilfe sehr motiviert zur Verbesserung von Problemlösungen sind. Gerade deshalb erscheint mir das Ergebnis aber auch als Indikator für die Richtung, in der das Programm auch bei anderen wirken kann. Denn die Probanden mit ihrer sehr alltags- und realitätsbezogenen Ausrichtung hätten zu "weltfremde" und wenig praxisorientierte Angebote abgelehnt oder zumindest nicht in das eigene Verhaltensinventar übernommen.

Die Tatsache, daß ich dem einen der beiden in die Untersuchung einbezogenen Vereine schon seit längerem als fachlicher Berater zu Verfügung stand, hat sicher die Bereitwilligkeit der Teilnehmer erhöht und auch gelegentlich Auswirkungen auf das individuelle Verhalten gehabt. Da jedoch die Ergebnisse der Mitglieder des anderen Vereins kaum anders ausfielen und viele der registrierten Veränderungen eindeutig auf die Schritte der vermittelten Strategie zurückgeführt werden können, möchte ich meiner Rolle als Vereinsberater keine verfälschende Wirkung zuschreiben. Es bleibt aber die Frage, welche positiven oder negativen Einflüsse ich selbst als Persönlichkeit gehabt habe.

Natürlich unterliegt jeder Versuchsleiter, so auch ich, seinen eigenen Unvollkommenheiten, sieht trotz bestem Bemühens gelegentlich seine Grenzen falsch oder wird ganz einfach ein Opfer seiner Eitelkeit. So besehen, wäre es natürlich für die Zukunft günstig, wenn durch zwei oder mehr unabhängig voneinander operierende Auswerter das Maß an Objektivität vergrößert würde. Die gleiche Anmerkung ist für die Durchführung selbst zu machen; die begleitende Supervision,

der Austausch von Informationen oder die Diskussion von Beobachtungen erscheint unerläßlich. Dies wurde bereits von mir angestrebt, doch könnte ich mir eine noch präzisere Vorgehensweise aufgrund meiner Erfahrungen vorstellen.

Ein Problem für sich besteht sicher in der weitgehend qualitativen statt quantitativen Auswertung. Die geringe Größe der Stichprobe beschränkt die Aussagekraft der Ergebnisse, sofern der Schwerpunkt der Forschungsplanung auf der Schaffung eines testdiagnostischen Meßinstruments liegt. Mein Akzent lag mehr auf der Planung eines Informations- und Trainingssystems, dem natürlich eine Untermauerung mit experimentellen Daten gut ansteht. Die von mir gewählte Vorgehensweise scheint mir jedoch trotz aller methodologischen und testtheoretischen Einwände gangbar zu sein - dort nämlich, wo in der Berufspraxis neben dem pragmatischen Arbeitsalltag der Theorie/Praxis-Bezug gewahrt werden will und soll, jedoch zur Realisierung dieser Absicht nur geringe zeitliche, personelle und ökonomische Möglichkeiten zu Verfügung stehen.

Zum Schluß möchte ich noch einmal auf die wichtigste Frage zurückkommen: Bewirkt der Kurs tatsächlich, wozu er gedacht worden ist? Zwar hat sich einiges beobachtbar in Bewegung gesetzt, aber es bleibt nicht immer ausgemacht, daß sichtbare Wirkungen auch immer die angenommenen Ursachen haben. Aber auch wenn ich nicht alle Variablen kenne, die bei der Durchführung der Gruppen die individuelle Problemlösung förderten, und wenn ich weiter auch nicht genau weiß, welche möglichen anderen Einflüsse in Richtung anderer Ziele der Kurs hatte, so glaube ich doch annehmen zu können, daß er in der beabsichtigten Art und Weise seinen Einfluß ausübte, nämlich:
"Durch methodisch-didaktische Vermittlung von Informationen und Strategien die individuelle Problemlösungs-Kapazität zu verbessern"!

Nachwort

Im Verlauf der Zeit, die zwischen dem Planungsbeginn für meine Untersuchungen und dem Abschluß des hier vorgelegten Berichts liegt, verstärkte sich für mich der Eindruck, daß Hilfestellung im Umgang mit Problemen von vielen Menschen dringend benötigt wird. Diese Erfahrung beruht vor allem auch auf der Auseinandersetzung mit der Krisenlage vieler Klienten, die ich seitdem betreuen konnte.

Problemlösung tut Not und ist dennoch kein Zauberwort für die mühelose Beseitigung aller Hemmnisse. Dem Einzelnen die Möglichkeit zu geben, seinen persönlichen Umgang mit Problemen zu verbessern und so vielleicht mehr und mehr mit sich und anderen ausgewogener zurecht zu kommen, erscheint mir ein erstrebenswertes Ziel zu sein. Mit meiner Untersuchung habe ich versucht, einen kleinen Beitrag in dieser Richtung zu leisten.

Ich danke ganz herzlich Herrn Prof. Dr. Bernhard Kraak, der sich nicht nur sehr sorgfältig meiner Arbeit angenommen hat, sondern mir durch seine geistige Begleitung half, in der Auseinandersetzung mit dem Thema klare Linien zu ziehen. Besonders gefreut habe ich mich über sein menschliches Verständnis, gepaart mit großer Toleranz und freundlicher Beharrlichkeit in der konsequenten Durchführung des Projekts - ein Entgegenkommen, das man nicht nur im Bereich der Wissenschaft selten antrifft.

LITERATURVERZEICHNIS

AEBLI, H.: "Denken: Das Ordnen des Tuns. Band II: Denkprozesse", Stuttgart 1981

ARGYLE, M.: "Soziale Interaktion", Köln 1972

BROICH, J.: "Rollenspiele mit Erwachsenen", Reinbek 198o

BRUNER, J. S./GOODNOW, J. J./AUSTIN, G. A.: "A study of thinking", New York 1956

DEWEY, J.: "How we think", Boston 191o

DÖRNER, D.: "Die kognitive Organisation beim Problemlösen - Versuche zu einer kybernetischen Theorie der elementaren Informationsprozesse beim Denken", Bern 1974

DUNCKER, K.: "Zur Psychologie des produktiven Denkens", Berlin 1962 (Erste Auflage 1935)

FRANKE, H.: "Das Lösen von Problemen in Gruppen", München 1975

HERDER Lexikon "Pädagogik", 2. Auflage Freiburg 1976

HILGARD, E. R./BOWER, G. H.: "Theorien des Lernens I + II" 2. Auflage Stuttgart 1973

JACKSON, K. F.: "Die Kunst der Problemlösung", München 1976

KLIX, F.: "Information und Verhalten - Kybernetische Aspekte der organismischen Informationsverarbeitung - Einführung in naturwissenschaftliche Grundlagen der Allgemeinen Psychologie", Berlin (Ost) 1971

KRAAK, B.: "Soziale Praxis: Problemlösen und Entscheiden", Tübingen 1978

LUCHINS, A. S./LUCHINS, E. H.: "Wertheimer's seminars revisited: Problem solving and thinking", Albany, New York 197o

MEYERS ENZYKLOPÄDISCHES LEXIKON, Band 19, Mannheim 1977

MAYER, R. E.: "Denken und Problemlösen", Heidelberg 1979

MILLER, A.: "Am Anfang war Erziehung", Frankfurt 198o

MILLER, G. A./GALANTER, E./PRIBRAM, K. H.: "Plans and the structure of behaviour", New York 196o

MINSKY, M.: "Steps toward artificial intelligence", Proceedings IRE 1961, 49, S. 8 - 3o

NEUBAUER, R./VON ROSENSTIEL, L.: "Handbuch der Angewandten Psychologie", 3 Bände München 198o ff.

NEWELL, A./SIMON, H.: "Human problem solving", Englewood Cliffs 1972

POLYA, G.: "How to solve it", Princetown 1945

REITMAN, W. R.: "Cognition and Thought: An information processing approach", New York 1965

RUTSCHKY, K.: "Schwarze Pädagogik", Frankfurt 1977

SCHINK, H. D.: "Kleine Schule für Adoptiv- und Pflegeeltern", München 1976

SCHNOTZ, W.: "Textaufbau und Kohärenzbildung", Forschungsbericht 24 des DIFF, Tübingen 1984

SCHWÄBISCH, L./SIEMS, M.: "Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher", Reinbek 1974

SEIDEL, R.: "Denken - Psychologische Analyse der Entstehung und Lösung von Problemen", Frankfurt 1976

SKINNER, B.: "Wissenschaft und menschliches Verhalten", München 1973 (orig. amerikanisch 1953)

SYDOW, H.: "Zur metrischen Erfassung von subjektiven Problemzuständen und zu deren Veränderung im Denkprozeß", Zeitschrift für Psychologie 197o, 177, S. 145 - 198

VOGEL, H.: "Begriff und Aspekte des Problemverhaltens", in PARTHEY et al.: "Problemstruktur und Problemverhalten in der wissenschaftlichen Forschung", Rostock 1966, S. 77 - 96

VOPEL, K. W./KIRSTEN, R. E.: "Kommunikation und Kooperation", München 1974

WEINERT, F.: "Pädagogische Psychologie", Köln 1972

WEINERT, F. E./KLUWE, R. H.: "Metakognition - Motivation und Lernen", Stuttgart 1984

WERTHEIMER, M.: "Produktives Denken", Frankfurt 1957

WINNEFELD, F.: "Psychologische Analyse des pädagogischen Lernvorgangs" in WEINERT, F.: "Pädagogische Psychologie", Köln 1967

YECK, J. D.: "How to get profitable ideas for creative problem solving", New York 1965

ANHANG:

INVENTAR DER FÜR DAS KURSPROGRAMM

ENTWICKELTEN FORMBLÄTTER

Inhaltsverzeichnis

Blatt		
1	Teilnehmerliste	206
2	Interaktionsraster	207
3	Konzeption A 1	208
4	Konzeption A 2	209
5	Denk-Zettel 1	210
6	Lösungsabschnitt 1	211
7	Konzeption A 3	212
8	Barometer 1	213
9	Denk-Zettel 2	214
10	Lösungsabschnitt 2	215
11	Konzeption A 4	216
12	Barometer 2	217
13	Denk-Zettel 3	218
14	Lösungsabschnitt 3	219
15	Konzeption A 5	220
16	Barometer 3	221
17	Denk-Zettel 4	222
18	Lösungsabschnitt 4	223
19	Konzeption A 6	224
20	Barometer 4	225
21	Denk-Zettel 5	226
22	Inspektionsplan	227
23	Konzeption A 7	228
24	Bestandsaufnahme	229
25	Bestandsaufnahme, Blatt 2	230
26	Bestandsaufnahme, Blatt 3	231
27	Zertifikat	232

Teilnehmerliste Gruppe Nr.

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Versuchsgruppe: _____ _____

Versuchsleiter: _____

lfd. Nr		Name	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7

Interaktionsraster

VG A

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

	/1	/2	/3	/4	/5	/6	/7	/8	/9	/10
Interpersonale Distanz										
Zeigt Spannung										
Zeigt Antagonismus										
Dominanzbedürfnis										
Häufigkeit Ablehnung (selbst)										
Häufigkeit Ablehnung (Gruppe)										
effektive Dominanz										
effektive Integration										
Zeigt Solidarität										
Kontaktfreude										
Häufigkeit Zustimmung (selbst)										
Häufigkeit Zustimmung (Gruppe)										
Entspannte Atmosphäre										
Macht Vorschläge										
Erbittet Vorschläge										
Äussert Meinung										
Erbittet Meinung										
Orientiert										
Erbittet Orientierung										

Bewertungen von + 3 *(sehr stark/positiv/intensiv/deutlich)*
über 0 *(weder-noch/neutral/unbestimmt)*
bis - 3 *(sehr schwach/negativ/undeutlich)*

Konzeption A1

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Die anwesenden Kursteilnehmer werden begrüsst. Es erfolgt eine kurze Darstellung von Sinn und Zweck der Veranstaltung unter dem Motto: "Wir wollen lernen, gemeinsame Probleme besser zu lösen".

2. Aussprache und Stoffsammlung mit Beispielen für verbindende Gemeinsamkeiten.

3. Vorstellung der einzelnen Teilnehmer untereinander; je nach Kommunikationsschwierigkeiten mehr in formeller oder in spielerischer Form. Anschliessend Information bzw. Diskussion über fördernde und hemmende Faktoren des Gruppengeschehens (angelehnt an das "Interaktionsraster").

4. Durch Rundgespräch wird festgestellt, was jeder einzelne sowohl von anderen Menschen als auch von Gruppen erwartet, wenn er Unterstützung oder Hilfe beim Problemlösen sucht.

5. Pause

6. Gemeinsamer Problemlösungs-Versuch: "Wie schafft es unsere Gruppe, Probleme miteinander bewältigen zu können oder diese Fähigkeit zu steigern ?"

7. Abschliessend Zusammenfassung der aktuellen Gruppensituation mit positiver Verstärkung und Ausblick auf das folgende Programm durch den VL. Unsicherheiten und Unbefindlichkeiten werden durch Relativierung oder Einbringen der Zielsetzung weitgehend ausgeglichen.

Konzeption A2

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Wiederholung der positiven Bestandsaufnahme und Ergebnisse von A1, wobei die aufgetretenen Schwächen und Barrieren entweder als Lernprogramm oder korrigierbares Defizit interpretiert werden.

2. Zur Gewinnung gemeinsamen Arbeitsmaterials wird "Denk-Zettel 1" verteilt und nach Erläuterung von den Teilnehmern bearbeitet.

3. In der Gruppe findet die gegenseitige Erläuterung der Niederschriften statt.

4. Im Informationsgespräch werden die ersten Schritte des Problemlösens erläutert:Genaues Formulieren der Fragestellung und Klassifikation. Im Anschluss daran erhalten die Teilnehmer den "Lösungsabschnitt 1" , beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten müssen ausgiebig genug behandelt werden.

5. Pause

6. Die Gruppenmitglieder untersuchen den von ihnen ausgefüllten "Denk-Zettel 1" auf genaue Problembeschreibung und Problemklassen.

7. Aufgrund der durchgesehenen bis revidierten Notizen erfolgt eine erneute Diskussion der Gruppe.

8. Als Abschluss dieser Einheit wird erläutert, dass eine Etappe zum Ziel bewältigt worden ist und welche Erfolge bereits abzusehen sind.

Denk-Zettel 1

G P
		2

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Jeder Mensch hat im Lauf seines Lebens Probleme zu lösen. Im privaten Bereich, der Familie, im Umgang mit Freunden oder Bekannten, am Arbeitsplatz, überall gibt es hin und wieder Schwierigkeiten. Manches schafft man schnell wieder aus der Welt, andere Dinge fallen wesentlich schwerer.

Bitte schreiben Sie in den nächsten, leeren Zeilen einige Probleme auf, mit denen Sie sich einmal beschäftigt haben oder im Augenblick beschäftigen. Es kommt nicht darauf an, aus welchem Lebensbereich sie stammen, ob sie bedeutend sind oder vielleicht nur "Problemchen". Notieren Sie ganz einfach, was Ihnen an eigenen Problemen einfällt; auf die Menge kommt es nicht an.

Für jedes Problem haben Sie zwei eigene Zeilen zu Verfügung:

1. _____ ☐
2. _____ ☐
3. _____ ☐
4. _____ ☐
5. _____ ☐
6. _____ ☐
7. _____ ☐

Wie wir schon feststellen konnten, gibt es für uns alle schwere und leichte Probleme. Versuchen Sie doch bitte, in den Kästchen neben Ihren Notizen jeweils zu vermerken, welchen Schwierigkeitsgrad das entsprechende Problem für Sie hat oder hatte. Benutzen Sie dazu die Abkürzungen

- L für leicht, M für mittel, S für schwer.

Lösungsabschnitt 1

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Ein Problem erscheint um so schwerer, je weniger man den Eindruck oder das Gefühl hat, damit zurecht zu kommen. Es fehlen Ideen, wo oder wie sich eine Lösung finden lässt, wo oder wie man mit der Lösung anfangen kann.

Der erste Schritt, um besser voranzukommen, besteht in der Frage: "Vor welcher Schwierigkeit stehe ich eigentlich ?" Oft bringt man sich selbst durcheinander, indem man sich fürchtet, Fehler zu machen oder der Sache doch nicht gewachsen zu sein. Oder man behindert sich dadurch, dass man vor lauter Angst nicht genau prüft, vor welcher Klippe man steht. Stellen Sie sich also immer zuerst recht genau die Frage, welches Problem vor Ihnen liegt. Also nicht: "Ich habe starke Angst." , sondern: "Ich habe starke Angst vor dem Alter."

Dann sollten Sie nachdenken, welche Aufgabe sich hinter dem Problem versteckt. Wenn Sie das erfahren haben, wissen Sie schon genauer, wie Sie die Lösung anpacken sollen. Fast jedes Problem kann in eines der folgenden Aufgabengebiete eingeordnet werden:

1. BEURTEILUNG- Ist das eigentlich so, wie ich glaube ?
   Stimmt das oder trifft das zu ?
2. ERKLÄRUNG - Wie kommt es zu dieser Situation ?
   Was hat dieses Ereignis verursacht ?
3. BEWERTUNG - Was soll ich davon halten ?
   Wie wichtig ist mir diese Sache ?
4. ZIELSUCHE - Welches Ziel strebe ich eigentlich damit an ?
   Will ich das erreichen oder lieber etwas anderes ?
5. WEGSUCHE - Was gibt es für Möglichkeiten, zum Ziel zu kommen ?
   Welche dieser Möglichkeiten wähle ich ?

Bleiben Sie also nicht dabei stehen, die Probleme beim Namen zu nennen, sondern suchen Sie die Aufgabe, die dahinter verborgen ist. Erst dann verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden.

Konzeption A3

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Wiederholung der positiven Bestandsaufnahme und Ergebnisse von A2, wobei auf den vorgerückten Standort in der Programmkette hinzuweisen ist. Unsicherheiten und Schwierigkeiten werden in eine positive Motivation eingebaut.

2. Zur Unterstreichung dieser Tatsache, zum Bewusstsein des Gruppengeistes und zur Ermittlung der jeweils persönlichen Beziehung zum Programm dient die Bearbeitung von "Barometer 1".

3. Im Informationsgespräch erfolgt die Darstellung der nächsten Schritte des Problemlösens:Planmässige, systematische und möglichst rasche Ermittlung des eigenen Defizits an Informationen und Theorien. Im Anschluss daran erhalten die Teilnehmer den "Lösungsabschnitt 2" , beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten müssen ausgiebig genug behandelt werden.

4. Pause

5. Die Gruppe trägt Probleme zusammen, um einerseits das schnelle Einsetzen von Problembewusstsein zu trainieren und sich andererseits auf ein Problem aus der Auswahl zu einigen.

6. Dieses Problem ist anhand des "Denk-Zettels 2" nach den in A1 und A2 vermittelten Schritten zu untersuchen; das Ergebnis der individuellen Notizen diskutiert dann die Gruppe.

7. Auf gleichem Wege erfolgt die Bearbeitung des stichwortartig vorgegebenen Problems:"Gemeinsamkeit dieser Gruppe fördern".

8. Zum Abschluss dieser Einheit wird erläutert, dass die zweite Etappe auf dem Weg zum Ziel bewältigt worden ist und welche Vorteile bereits damit verbunden sind.

Barometer 1

G P | | | 3

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie mit Hilfe der nächsten Fragen die Situation Ihrer Gruppe zu charakterisieren. Es kommt bei der Beantwortung nicht darauf an, eine besonders untadelige und gute Figur zu machen, sondern ein möglichst wirklichkeitsnahes Bild zu entwerfen. Nur so lassen sich gemeinsame Fortschritte festhalten und gemeinsame Schwierigkeiten ausräumen. Vielen Dank !

1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend

○ stürmisch ○ bewegt ○ veränderlich ○ beständig ○ sonnig

2. Meine Stimmungslage war weitgehend

○ hoch ○ mittel ○ tief

3. Die gegenseitige Verständigung schien mir

○ dicht ○ deutlich ○ leicht gestört ○ unterbrochen

4. Meine Fähigkeit, Probleme zu lösen

○ ist veränderlich ○ hat Tendenz steigend ○ hat Tendenz fallend

5. Meine Orientierung an den Zielen des Kurses

○ bleibt im Nebel ○ ist gut auf kurze Sicht ○ ist klar

6. Ich habe die erste Etappe des Anstiegs zum Ziel

○ gut geschafft ○ mit einiger Mühe geschafft ○ brauche Pause

7. Ich segele mit den anderen

○ auf gleichem Kurs ○ ungefähr in gleiche Richtung

○ noch nicht auf gleicher Linie

8. Probleme sind für mich

○ unberechenbare Wettererscheinungen ○ hin und wieder berechenbar

○ weitgehend überschaubar

9. Die Fähigkeit, besseres Umgehen mit Problemen lernen zu können, ist für mich

○ ein Ziel in den Wolken ○ ein bezwingbarer Berg

10. Ich vertraue

○ auf die Schönwetterprognose des Kursprogramms

○ auf meine Skepsis bei Wetterberichten

Bitte einfach ankreuzen, was Ihrer Meinung nach am ehesten zutrifft !

Denk-Zettel 2

G P 3

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Wir wollen versuchen, hinter einem angedeuteten Problem die möglichst genaue Aufgabe zu erkennen, die sich damit verbindet. Anschließend erstellen wir die Bilanz von vorhandenem und nicht vorhandenem Informations- und Wissensmaterial zu dieser Aufgabe.

Problem in Stichworten: _____

Aufgabenbeschreibung: _____

_____

Aufgabengebiet: _____

HABEN	SOLL

Problem in Stichworten: _____

Aufgabenbeschreibung: _____

_____

Aufgabengebiet: _____

HABEN	SOLL

Lösungsabschnitt 2

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Wenn nur wenige konkrete Informationen vorhanden und genaue Vorstellungen über die wesentlichen Zusammenhänge kaum bekannt sind, dann fällt die praktische Bewältigung gestellter Aufgaben schwer. Je unsicherer man sich in unvertrautem Gebiet bewegt,um so höher ist die Wahrscheinlichkeit, einen falschen Weg einzuschlagen oder sogar in die Irre zu gehen.

Deshalb ist es wichtig, sich folgende Frage zu stellen, wenn ein genau beschriebenes Problem zu lösen ist: "Was fehlt mir noch an Wissen und Ideen ?" Seien Sie besonders ehrlich zu sich selbst - heucheln Sie keine Stärke, wo es an Training, Fakten und Kondition mangelt. Letzlich ist der der Dumme, der Durchblick simuliert und dann im Nebel der Unklarheit die Orientierung verliert. Grenzen Sie alles, was Ihnen klar und vertraut ist, von den Dingen ab, die unsicher und unbekannt sind. Stellen Sie sich rechtzeitig peinliche Fragen und nicht erst, wenn es zu spät ist: "Welche Zusammenhänge verstehe ich - welche nicht ?" und "Welche Tatsachen habe ich zu Verfügung - welche nicht ?"

Auf diese Weise entsteht eine Bilanz mit SOLL (allem, was Ihnen an Wissen und Verständnis fehlt) und HABEN (vorhandenen Informationen und bekannten Gesetzmässigkeiten). Je früher, vollständiger und systematischer Sie eine solche Bestandsaufnahme machen, um so schneller sind Sie in der Lage, einschneidende Behinderungen zu erkennen und verhängnisvolle Lücken zu schliessen; je später, ungenauer und planloser dies geschieht, um so länger und dornenreicher ist der Weg zum Erfolg.

Die aufgestellte Bilanz erlaubt Ihnen festzustellen, welche Bausteine für Ihr Lösungsmosaik zu suchen sind . Meistens ergibt sich daraus auch schon die Klärung, welche Quelle anzuzapfen ist oder zumindest die genauere Richtung, um dorthin zu gelangen. Versuchen Sie Ihre Schwächen zu erkennen und vollständig zu erfassen, damit Sie möglichst unbehindert Ihre Aufgaben in Angriff nehmen können. Erst dann verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden.

Konzeption A4

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Bearbeitung von "Barometer 2".

2. Es wird dargestellt, dass die Fähigkeit, Probleme als Kontinuum von leichten bis schweren Aufgaben zu erkennen, ebenso von Bedeutung ist wie die Motivation, solche Aufgaben auch lösen zu wollen. Um das Einsetzen des Problembewusstseins zu trainieren und die Selbstverständlichkeit des Vorgangs zu fördern, soll jeder Teilnehmer je zwei verschieden schwierige und leichte Probleme aus den Bereichen Erziehung sowie Beruf/Privatleben nennen.

3. Im Informationsgespräch erfolgt die Darstellung der nächsten Schritte der Problemlösung: Beschaffung der benötigten Theorien und Informationen. Im Anschluss daran erhalten die Anwesenden den "Lösungsabschnitt 3" , beim Durchlesen auftauchende Unklarheiten müssen ausgiebig genug behandelt werden.

4. Pause

5. Die Gruppe entscheidet sich für die Bearbeitung eines der unter 2. zusammengetragenen Probleme.

6. Anhand des "Denk-Zettels 3" ist dieses Problem nach den in A2 bis A4 vermittelten Schritten zu untersuchen;dabei wird so verfahren, dass abschnittweise individuelle Ausarbeitung vorzunehmen ist und die Notizen anschliessend in Gruppe zu diskutieren sind.

7. Zum Abschluss der Einheit wird erläutert, dass die dritte Etappe auf dem Weg zum Ziel bewältigt worden ist, welche Gemeinschaftsleistung die Gruppe bisher gezeigt hat und welche Vorteile jeder einzelne verbuchen kann.

Barometer 2

G P | | | 4

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie mit Hilfe der nächsten Fragen Ihre Situation näher zu charakterisieren. Es kommt bei der Beantwortung nicht darauf an, eine besonders untadelige und gute Figur zu machen, sondern ein möglichst wirklichkeitsnahes Bild zu entwerfen. Nur so lassen sich gemeinsame Fortschritte festhalten und gemeinsame Schwierigkeiten ausräumen.

Bitte kreuzen Sie einfach diejenige Antwort an, die Ihrer Ansicht nach am ehesten zutrifft. Vielen Dank !

1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend

☐stürmisch ☐bewegt ☐veränderlich ☐beständig ☐sonnig

2. Meine Stimmungslage war weitgehend

☐hoch ☐mittel ☐tief

3. Die gegenseitige Verständigung schien mir

☐dicht ☐deutlich ☐leicht gestört ☐unterbrochen

4. Das bisherige Kursprogramm

☐hat den Nebel etwas gelichtet ☐wirkt noch etwas theoretisch

5. Ich habe die letzte Etappe des Anstiegs zum Ziel

☐gut geschafft ☐mit einiger Mühe geschafft ☐schwer bewältigt

6. Wenn mich ein besonders schweres Problem bedrückt

☐gerate ich in schweren Seegang ☐greife ich zum Rettungsanker des Kursprogramms

7. Die Fähigkeit, besser mit Problemen umgehen zu können, ist für mich

☐eine besondere Begabung oder Erfahrung

☐das Ergebnis eines Trainings

8. Meine Orientierung an den Zielen des Kurses

☐bleibt im Dunkeln ☐ist gut auf kurze Sicht ☐ist klar

9. Wenn ich ein Problem lösen soll

☐prüfe ich erst die damit verbundene Aufgabe

☐suche ich so schnell wie möglich naheliegende Lösungen

10. Wenn ich Probleme bewältigen will

☐verlasse ich mich auf meinen Sachverstand und mein Wissen

☐suche ich nach Informationsmaterial, das mir noch fehlt

11. Ich vertraue

☐auf die Schönwetterprognose des Kursprogramms

☐auf meine Skepsis bei Wetterberichten

12. Meine Bereitschaft, mich mit Problemen auseinanderzusetzen

☐ist hoch ☐hält sich in Grenzen ☐ist relativ niedrig

Denk-Zettel 3

G P 4

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Wir wollen versuchen, das gemeinsam gestellte Problem möglichst systematisch zu lösen. Dazu benutzen wir die bisher bekannten Lösungsabschnitte.

1. Problem in Stichworten:

2. Genauere Beschreibung des Problems und Bestimmung der damit verbundenen Aufgabe:

Also gehört das Problem zum Aufgabengebiet (Problemklasse):

3. Bilanz:

SOLL	HABEN

4. Aufbau von Lösungsschritten

Annahmen über Ursachen und Wirkungen (Theorien):

Informationen zur Beurteilung der Theorien:

Informationen über Zutreffen oder Gültigkeit der Theorien:

Lösungsabschnitt 3

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Wenn ein Gebäude ohne Bauplan und ohne statische Sicherheitsberechnungen erstellt wird, ist sehr zweifelhaft, ob es seine geplante Funktion ausfüllen kann oder ob es überhaupt stehen bleibt. Ohne Konzept und ohne Beweise für dessen Richtigkeit lassen sich wenige Dinge brauchbar verwirklichen.

Deshalb ist es wichtig, sich folgende Frage zu stellen, wenn ein genau beschriebenes Problem zu lösen ist und man herausgefunden hat, über welche Mosaiksteine man verfügt (HABEN) und über welche nicht (SOLL): "Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken ?" Bauen Sie sich ein Grundgerüst, ein Skelett für Ihre Lösung, indem Sie über die Ursachen und Wirkungen nachdenken, die Ihrer Aufgabe zugrunde liegen. Kindlichen Trotz zum Beispiel kann man erst in den Griff bekommen, wenn seine Entstehungsbedingungen und Konsequenzen bekannt sind.Dieses Wissen lässt sich aus verschiedenen Quellen beziehen:aus eigener Vorstellung, von Wissenschaftlern, von vertrauenswürdigen Mitmenschen, aus Veröffentlichungen in Presse und Fernsehen etc. Fragen Sie sich aber auch jedes Mal, ob Ihre Erklärung der Zusammenhänge auch stichhaltig genug ist, ob es Tatsachen genug gibt, die zur Aufstellung solcher Theorien berechtigen! .Fragen Sie also:"Wie erkläre ich mir die Hintergründe und Zusammenhänge dieses Problems ?" und:"Welche Tatsachen erlauben mir diese Erklärung ?"

Nun kann eine Erklärung einer Sache zwar stimmen, braucht aber für den speziellen Fall nicht zuzutreffen. Was nützt das korrekte Verständnis des kindlichen Trotzes, wenn im problematischen Fall etwas ganz anderes den Ausschlag gibt ? Prüfen Sie also ständig, ob es genug Anhaltspunkte dafür gibt, dass Ihre entwickelten Theorien auch zu dem Problem passen, über das Sie gerade nachdenken. Erst dann verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden.

Konzeption A5

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Bearbeitung von "Barometer 3"

2. Punkt 4 von "Denk-Zettel 3" kommt nochmals zur Sprache, um diese schwierige Phase des Problemlösungsprozesses vertieft zu erarbeiten.

3. Es wird dargestellt,dass es von entscheidender Bedeutung ist, nach der Untersuchung von Hintergründen und notwendigen Informationen Lösungswege zu ermitteln und einen Entscheidungsprozess in die Wege zu leiten. So soll einer Lösung, jedenfalls für den Augenblick, der Vorzug gegeben werden.

4. Pause

5. Die Anwesenden erhalten "Lösungsabschnitt 4", beim Durchlesen auftauchende Probleme und die besondere Bedeutung dieses Schrittes müssen ausgiebig diskutiert werden.

6. Als "Hausaufgabe" ist "Denk-Zettel 4" bestimmt. Nach Instruktion über die genaue Aufgabenstellung wird das Kursprogramm frühzeitig zugunsten des gemütlichen Beisammenseins beendet.

Barometer 3

G P | | | 5

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie mit Hilfe der nächsten Fragen Ihre Situation näher zu charakterisieren. Es kommt bei der Beantwortung nicht darauf an, eine besonders gute und untadelige Figur zu machen, sondern ein möglichst wirklichkeitsnahes Bild zu entwerfen. Nur so lassen sich gemeinsame Fortschritte festhalten und gemeinsame Schwierigkeiten ausräumen.

Bitte kreuzen Sie einfach diejenige Antwort an, die Ihrer Ansicht nach am ehesten zutrifft. Vielen Dank !

1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend

☐stürmisch ☐bewegt ☐veränderlich ☐beständig ☐sonnig

2. Meine Stimmungslage war weitgehend

☐hoch ☐mittel ☐tief

3. Die gegenseitige Verständigung schien mir

☐dicht ☐deutlich ☐leicht gestört ☐unterbrochen

4. Das bisherige Kursprogramm

☐hat den Nebel etwas mehr gelichtet ☐wirkt noch etwas theoretisch

5. Ich habe die vergangene Etappe des Anstiegs zum Ziel

☐gut geschafft ☐mit einiger Mühe geschafft ☐schwer bewältigt

6. Die Fähigkeit, besser mit Problemen umgehen zu können, ist für mich

☐eher eine besondere Begabung oder Erfahrung

☐eher das Ergebnis eines Trainings

7. Meine Orientierung an den Zielen des Kurses

☐bleibt im Dunkel ☐ist gut auf kurze Sicht ☐ist klar

8. Wenn ich ein Problem lösen soll

☐prüfe ich erst die damit verbundene Aufgabe

☐suche ich so schnell wie möglich naheliegende Lösungen

9. Wenn ich Probleme bewältigen will

☐verlasse ich mich hauptsächlich auf Sachverstand und bekannte Tatsachen

☐suche ich nach Informationen und Erklärungen, die mir noch fehlen

10. Meine Bereitschaft, mich mit Problemen auseinanderzusetzen

☐ist hoch ☐hält sich in Grenzen ☐ist relativ niedrig

11. Schwere Probleme sind deshalb schwierig, weil

☐sie mit normalen Mitteln nicht zu begreifen sind

☐ihre Hintergründe wesentlich schwerer zu verstehen sind

12. Alltagssorgen und Lebensprobleme sind

☐sehr verschiedene Dinge ☐verschieden schwer zu lösende Aufgaben

☐nicht auf einen Nenner zu bringen

Denk-Zettel 4

G P | | | 5

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Wenden Sie bitte einmal die Problemlösungsabschnitte dort an, wo sie auf einem Gebiet mit Problemen fast spielerisch, auf jeden Fall aber ohne zu große persönliche Gehemmtheit fertig werden.

0. Problem:

1. Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken ?

2. Welche Tatsachen erlauben mir,diese Erklärungen zu benutzen ?

3. Passen diese Erklärungen auch wirklich genau zu meinem Problem ?

4. Lösungsvorschläge:

5. Diskussion der Machbarkeit

6. Diskussion der Brauchbarkeit

7. Diskussion der Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen

8. Bilanz und Entscheidungstendenz:

Lösungsabschnitt 4

Dipl.-Psych. B. GEUß
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D-7030 BÖBLINGEN 1

Wer ein Bild gestalten will, sich alle notwendigen Materialien beschafft hat, aber nicht anfängt zu malen, soll sich nicht wundern, wenn er nicht zu einem Resultat kommt. Und nur der, der auch einen Entwurf vor Augen hat, kann etwas konkretes verwirklichen.

Deshalb ist es wichtig, nach der Beschaffung und Prüfung von Informationen und Theorien genaue Lösungsversuche aufzubauen und sich zu fragen: "Welche Lösungen sind aufgrund des vorhandenen Materials denkbar?" Nun ist nicht alles, was dann erdacht wird, auch brauchbar; manches ist zu aufwendig, anderes hat zu viele Nachteile, wieder anderes hilft nur wenig. Deshalb kommt es sehr darauf an, zu prüfen: "Wie machbar ist diese Lösung?" "Wie sehr genügt sie den Anforderungen ?" und "Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen müssen in Kauf genommen werden?"

Damit entsteht eine letzte, entscheidende Bilanz. Bedenken Sie bitte, dass erst eine möglichst genaue Abwicklung aller Lösungsabschnitte erlaubt, möglichst fehlerfrei und ohne zu gravierende Konsequenzen das Ziel zu erreichen. Zwar schafft das planmässige Vorgehen keine Probleme aus der Welt; eine objektivere und systematischere Auseinandersetzung mit schweren und leichten Aufgaben des Alltags verbessert aber deutlich Ihre Chancen, häufiger und befriedigender zu zufriedenstellenden Lösungen zu kommen.

Konzeption A6

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Bearbeitung von "Barometer 4",

2. "Denk-Zettel 4" wird, wie von den einzelnen bearbeitet, besprochen. Die Ausarbeitungen stehen zur gemeinsamen Diskussion. Der Gruppenleiter korrigiert oder ergänzt die Arbeiten.

3. Pause

4. In Zusammenfassung von 2. erfolgt nun die Gesamtschau des Problemlösungsprozesses. Diese Übesicht gelangt in Form des "Inspektionsplans" zur Verteilung. Der Text wird ausgiebig genug besprochen.

5. Mittels des "Denk-Zettels 5" werden begleitende oder Folgeprobleme des Problemlösungsprozesses aufgeworfen (Einstellungen, Motivationen etc.). Ausserdem bietet sich Gelegenheit, zum Kurs und den eigenen Erfahrungen mit dem und durch das Programm Stellung zu nehmen.

Barometer 4

G P | | | 6

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie auch diesmal, mit Hilfe der nächsten Fragen Ihre Situation näher zu charakterisieren. Kreuzen Sie einfach diejenige Antwort an, die Ihrer Ansicht nach am ehesten zutrifft. Vielen Dank !

1. Die Stimmung in der Gruppe war überwiegend

☐stürmisch ☐bewegt ☐veränderlich ☐beständig ☐sonnig

2. Meine Stimmungslage war weitgehend

☐hoch ☐mittel ☐tief

3. Die gegenseitige Verständigung schien mir

☐dicht ☐deutlich ☐leicht gestört ☐unterbrochen

4. Das bisherige Kursprogramm

☐hat den Nebel etwas mehr gelichtet ☐wirkt noch etwas theoretisch

5. Ich habe die bisherigen Etappen des Anstiegs zu Ziel

☐gut geschafft ☐mit einiger Mühe geschafft ☐schwer bewältigt

6. Meine Orientierung an den Zielen des Kurses

☐bleibt im Dunkel ☐ist gut auf kurze Sicht ☐ist klar

7. Wenn ich ein Problem lösen soll, das mir besonders schwer erscheint

☐prüfe ich die damit verbunden Aufgabe

☐freue ich mich über die nächstliegende Lösung

8. Wenn ich "dicke Brocken" bewältigen will

☐verlasse ich mich im wesentlichen auf meine Erfahrungen

☐frage ich mich, was mir dabei noch an Wissen und Können fehlt

9. Schwere Probleme sind deshalb so schwierig, weil

☐sie den Alltagsmenschen zu sehr überfordern

☐sehr kompliziert an sie heranzukommen ist

10. ☐"Kenne ich den Feind, dann kann ich ihn bekämpfen."

☐"Vor einem übermächtigen Gegner muß man kapitulieren."

11. ☐"Alles hat seine Erklärungen. Nicht immer sind sie leicht zu finden."

☐"Man kann sich nicht alles erklären. Manchmal ist der Versuch sinnlos."

☐"Der Mensch hat seine Grenzen. Er soll nicht versuchen, alles zu können."

12. Wenn ich eine Aufgabe in Angriff nehme

☐muß ich wissen, was er für Lösungsmöglichkeiten gibt

☐hilft eifriges Probieren,schneller ans Ziel zu kommen

13. ☐"Jede Lösung hat ihren Preis und ihre Folgen"

☐"Gute Lösungen haben keine Konsequenzen"

☐"Lösungen lösen Probleme in Nichts auf"

Denk-Zettel 5

G P | | 6

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bitte versuchen Sie, sich kurz mit den folgenden Fragen zu beschäftigen. Neben der Beherrschung des Problemlösungsprozesses kommt diesen Dingen eine wichtige Bedeutung zu.

Auf welchen Gebieten des Lebens können Sie eine Verbesserung Ihrer Problemlösungs-Fähigkeit gut gebrauchen ?

Wie gut ist Ihre Fähigkeit ausgeprägt, Probleme wahrzunehmen ?
Gibt es Unterschiede in verschiedenen Bereichen ?

Wie hoch ist Ihre Bereitschaft, gestellte Aufgaben zügig anzugehen ?
Gibt es Unterschiede in verschiedenen Bereichen ?

Wie erfolgreich können Sie sich daran hindern , eine einmal in Angriff genommene Arbeit zu unterbrechen und/oder schlecht fortzusetzen ?
Gibt es Unterschiede in verschiedenen Bereichen ?

Wie stark weigern Sie sich, bestimmte Dinge in Angriff nehmen zu wollen?

Wie beurteilen Sie den Lernerfolg des Programms ?
Haben Sie Erlebnisse gehabt, deren Zustandekommen Sie mit dem Kurs in Verbindung bringen ?

Wo sind offene Fragen geblieben, aufgetaucht oder erst provoziert worden ?

Inspektionsplan

Dipl. - Psych. B GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Um Ihnen den Umgang mit Problemen noch etwas mehr zu erleichtern, wurde die nachfolgende Checkliste erstellt. Sie bietet im kurzen Überblick eine Zusammenfassung aller Lösungsabschnitte in der notwendigen Reihenfolge. Versuchen Sie ganz einfach, dieses Programm schrittweise immer stärker in Ihrem Alltag anzuwenden. Damit verbessern Sie Ihre Chancen, zufriedenstellende Lösungen zu finden. Viel Erfolg !

1. Ein Problem taucht auf. ☐

2. Sie fragen sich zuerst, ob Sie das Problem genau erkennen: *"Vor welcher Schwierigkeit stehe ich eigentlich ?"* ☐

3. Sie rücken dem Problem zu Leibe, indem Sie nicht vor ihm erschrecken, sondern sehr *schnell die Aufgabe erkennen, die hinter ihm steckt.* Dann stellen Sie genauer fest, ob es sich dabei um eine Aufgabe
   der Beurteilung
   der Erklärung
   der Bewertung
   der Zielsuche
   der Wegsuche handelt. ☐

4. Jetzt prüfen Sie, über welches Wissen, welche Fähigkeiten etc. Sie verfügen, um diese Aufgabe zu bewältigen, und über welche nicht: *"Was fehlt mir noch an Wissen und Ideen ?"* Diese allgemeine Frage untersuchen Sie noch näher unter zwei Gesichtspunkten:
   "Welche Zusammenhänge verstehe ich - welche nicht ?"
   "Welche Tatsachen habe ich zu Verfügung - welche nicht ?" ☐

5. Sie erstellen *eine Bilanz aus SOLL und HABEN.* ☐

6. Dann gehen Sie der Aufgabe auf den Grund, versuchen Sie zu begreifen und damit in den Griff zu bekommen: *"Welche Zusammenhänge kann ich hinter dem Problem entdecken ?"* Auch diese Fragestellung ist noch zu generell. Ihr kommt man erst bei, indem geklärt wird:
   "Wie erkläre ich mir Hintergründe und Zusammenhänge des Problems ?"
   "Welche Tatsachen erlauben mir diese Erklärung ?" ☐

7. Anschließend prüfen Sie, *ob diese Theorien auch eine Bedeutung für Ihre ursprüngliche Fragestellung haben.* ☐

8. Jetzt können Sie daran denken, konkrete Ergebnisse zu ermitteln: *"Welche Lösungen sind aufgrund des vorhandenen Materials denkbar ?"* Um Brauchbarkeit, Leistungsstärke und Konsequenzen abzuschätzen, müssen Sie sich dann Klarheit in folgenden Punkten verschaffen:
   "Wie machbar ist diese Lösung ?"
   "Wie sehr genügt sie den Anforderungen ?"
   "Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen sind in Kauf zu nehmen ?" ☐

9. In einer abschließenden Bilanz entscheiden Sie, *welcher der ermittelten Lösungsmöglichkeiten Sie den Vorzug geben.* ☐

Konzeption A7

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

1. Die "Bestandsaufnahme" wird erhoben.

2. Der Gruppenleiter bietet eine Bilanz des gesamten Programms und der geleisteten Gruppenarbeit, wobei wie bei allen bisherigen Kommentaren die positiven Aspekte im Vordergrund stehen müssen.

3. Jedem Teilnehmer wird mit persönlichen Worten das "Zertifikat" überreicht.

4. Den Abschluss des Kurses bildet eine Einladung des Gruppenleiters im geselligen Rahmen.

Bestandsaufnahme

G P | | 7

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Heute findet der letzte Kursabend statt, Sie haben das Programm geschafft und hinter sich. Trotz vieler Mühen sind Sie recht erfolgreich gewesen und haben die ganzen neuen Informationen sicher gut verdaut.
Vieles wird Sie wahrscheinlich noch interessieren, von einigem wollen Sie sicher mehr erfahren - dazu ergibt sich vielleicht eine Gelegenheit.
Bevor wir uns voneinander verabschieden, gehen wir ein letztes Mal miteinander das ganzes Programm durch und besprechen noch einmal alle wesentlichen Punkte und Fragen, die zu offen geblieben sind.
Bitte nutzen Sie diese Seiten, um für sich eine Bestandsaufnahme zu gewinnen. Ihre Antworten, Meinungen und Vorschläge sollen die Grundlage für das abschliessende Gespräch bilden.
Vielen Dank !

A. BITTE VERSUCHEN SIE ZU BESCHREIBEN, WIE DER KURS AUF SIE GEWIRKT HAT !

	stimmt	stimmt nicht
11. Ich habe zu den anderen Teilnehmern mehr Vertrauen gewonnen	☐	☐
12. Ich habe etwas kennengelernt, das ich für wichtig halte und gebrauchen kann	☐	☐
13. Ich glaube, daß ich Probleme jetzt besser zu in den Griff bekommen werde	☐	☐
14. Die Probleme sind jetzt eher problematischer	☐	☐
15. Über bestimmte Dinge denke ich jetzt mehr nach	☐	☐
16. Ich habe mich auf ein schwieriges Gebiet begeben	☐	☐
17. Mit anderen kann ich freier reden	☐	☐
18. Ich erkenne mehr Schwierigkeiten als früher	☐	☐
19. Vor manchen Dingen habe ich keine Angst mehr	☐	☐
20. Zu meinen eigenen Fehlern finde ich besseren Zugang	☐	☐
21. Ich beantworte Fragen wie diese meiner Meinung entsprechend und nicht so sehr, wie man es von mir wohl erwartet	☐	☐
22. Es fällt mir schwer, eine andere Meinung zu haben als die anderen	☐	☐
23. Ich würde gern den Kurs wiederholen	☐	☐
24. Ich würde das Programm gerne weiter ausbauen	☐	☐

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

Bestandsaufnahme 2. [ ][ ][7]

B. BITTE VERSUCHEN SIE JETZT, IHREN WEG VOM AUFTAUCHEN EINES PROBLEMS BIS ZU DESSEN LÖSUNG MIT HILFE DER GELERNTEN SCHRITTE DARZUSTELLEN !

1. Wie lautet das Problem, wenn man es als Aufgabe beschreibt ?

Welche Art von Aufgabe steckt also für Sie dahinter ?

2. Wenn Sie diese Aufgabe prüfen, dann stellen Sie fest:

- welche Tatsachen, Informationen und Fähigkeiten haben Sie zum Erreichen einer Lösung zu Verfügung:

- welche Tatsachen, Informationen und Fähigkeiten fehlen Ihnen für eine zufriedenstellende Lösung:

3. Welche Zusammenhänge können Sie hinter dem Problem entdecken ?
Wie erkläre ich Hintergründe und Zusammenhänge des Problems ?

4. Welche Informationen oder Kenntnisse erlauben mir diese Erklärung ?

5. Passen diese Erklärungen auch zu meinem speziellen Problem ?

Bestandsaufnahme 3. ☐☐7

Dipl. - Psych. B. GEUE
Schubartweg 7
Tel. (07031) 2 66 22
D - 7030 BÖBLINGEN 1

6. Welche Lösungen des Problems wären jetzt denkbar ?
Wie machbar sind diese Lösungen, wie sehr genügen sie den Anforderungen ? Welche Auswirkungen, Nebenwirkungen und Begleiterscheinungen sind in Kauf zu nehmen ?

7. Für welche Lösungsmöglichkeit entscheiden Sie sich ?

C. BITTE VERSUCHEN SIE IHRE SCHWIERIGKEITEN ZU BESCHREIBEN, DIE SIE DARAN HINDERN, SCHWERE PROBLEME ZÜGIG UND ERFOLGREICH ZU LÖSEN !

	Ja	Nein
31. Schwierigkeiten nehme ich nicht zu schwer	☐	☐
32. Ich kann beharrlich und ausdauernd bei einer Sache bleiben	☐	☐
33. Manche Klippe im Leben erkenne ich zu spät	☐	☐
34. Die wichtigsten Aufgaben im Leben habe ich klar erkannt	☐	☐
35. Bei unangenehmen Dingen lasse ich mich gern mal stören	☐	☐
36. Je schwerer eine Problematik, um so weniger kann ich nach einem festen Schema an die Lösung gehen	☐	☐
37. Richtige Probleme kann ich nicht einfach zu "Aufgaben" verkleinern, denn sie sind mehr als das	☐	☐
38. Ich glaube, daß ich mein Verhalten im Alltag noch verbessere	☐	☐
39. Was heute noch schwer fällt, kann vielleicht demnächst immer leichter fallen	☐	☐
40. Manche Dinge will ich nicht in Angriff nehmen bevor ich muß	☐	☐
41. Probleme und Aufgaben deutlicher und rechtzeitiger zu erkennen, ist eher belastend als erfreulich	☐	☐
42. Trotz aller Trainingsprogramme fürchte ich, mir in manchen Dingen selber sehr im Wege zu stehen	☐	☐
43. Ich muß noch herausfinden, was ich mir zutrauen kann	☐	☐

Zertifikat

Hiermit bescheinigen wir

_____

die erfolgreiche Teilnahme an dem Seminar

»Einführung in Grundlagen und Technik des gruppenorientierten Problemlösens«

Das Ausbildungsprogramm umfasste sieben Abende mit insgesamt 21 Arbeitsstunden und fand unter der wissenschaftlichen Leitung von Dipl.-Psych. Bernhard Geue statt.

Sindelfingen, den

_____

, Kursleiter

LEBENSLAUF

Personalien: Bernhard Geue, geboren am 29. April 1949 in Düsseldorf

Ausbildung: 1967 Abitur in Düsseldorf
1969 Beginn des Studiums der Psychologie an der Universität Köln, ab 1970 an der Universität Tübingen

1971 Vordiplom

1976 Diplomprüfung in Psychologie

Beruflicher Werdegang: Von 1976 bis 1981 klinisch-psychologische Tätigkeit in eigener Praxis in Böblingen, daneben konsiliarisch als Leiter des psychologischen Fachteams eines Fachkrankenhauses für alkoholabhängige Männer in Horb/Neckar tätig. Anerkennung als "Klinischer Psychologe BDP".
Seit 1980 leitendes Mitglied des "Instituts für Gesundheitsbildung" Stuttgart/Heidelberg/Bad Mergentheim, mit Aufgaben in Ausbildung, Praxismodellen und Forschungsplanung. Ab 1981 außerdem als niedergelassener Psychologe in freier Praxis tätig.
Verschiedene Lehrveranstaltungen zu den Schwerpunktthemen "Gesundheitsbildung/Gesundheitserziehung" an der Universität Heidelberg (Sozialmedizin/Geschichte der Medizin), Universität Würzburg (Erwachsenenbildung), Berufspädagogischen Hochschule Stuttgart und Berufsakademie Villingen-Schwenningen.

Zertifikat